

5 Manual zur Umsetzung der Fortbildung

Die BiFoKi-Fortbildung wurde mit dem Ziel entwickelt, ein Konzept zur Verfügung zu stellen, das von anderen Fortbildner:innen als evaluiertes Gesamtkonzept oder auch – je nach Entwicklungsstand und Fortbildungsbedarf der Schule – individuell zugeschnitten werden kann. Im fünften Kapitel wird nun das gesamte Manual zur Umsetzung der BiFoKi-Fortbildung ausführlich vorgestellt. Es beinhaltet eine detaillierte Darstellung des Vorgehens in allen Modulen und für alle Zielgruppen (vgl. Kap. 4.2). Im ersten Unterkapitel 5.1 wird zunächst der modulare Aufbau der Fortbildung im Überblick vorgestellt, bevor in der Reihenfolge der Module das Vorgehen für den Schulleitungsworkshop (Kap. 5.2), die Module der Jahrgangsteamfortbildung zur multiprofessionellen Kooperation (Kap. 5.3) und im Anschluss für das Elternforum und die Jahrgangsteamfortbildung zur Elternarbeit (Kap. 5.4) beschrieben werden.



Zielsetzung



Aufbau



Zielgruppe



Online-Materialien



**Zeitpunkt
und Umfang**



Vorbereitung

Weiterhin wird der mögliche Ablauf eines anschließenden Reflexionstreffens mit dem fortgebildeten Jahrgangsteam und Schulleitungsteam der Einzelschule oder alternativ mit Vertreter:innen unterschiedlicher Schulteams vorgeschlagen (Kap. 5.5). Im Anschluss werden Möglichkeiten einer situationsspezifischen Anpassung der Fortbildung präsentiert, die je nach schulischen Fragestellungen und Bedarfslagen diverses Zusatzmaterial zu angrenzenden und vertiefenden Themen bereitstellt (Kap. 5.6). Alle Fortbildungsmodule werden im Interesse einer besseren Lesbarkeit und schnelleren Auffindbarkeit nach der gleichen Struktur vorgestellt. Der detaillierten Beschreibung der Inhalte sind die jeweils relevanten organisatorischen Aspekte in kurzen, durch Piktogramme gekennzeichneten Abschnitten vorangestellt.

5.1 Modularer Aufbau der Fortbildung im Überblick



Zielsetzung: Wie im theoretischen Teil dieses Buches (Kapitel 1-3) argumentiert wurde, stellen die intrainstitutionelle Kooperation des Schulpersonals und die interinstitutionelle Kooperation von Schulpersonal und Elternhaus zwei miteinander zusammenhängende Merkmale inklusiver Schulen dar (vgl. Kap. 1—3; Wild, 2021). Im BiFoKi-Konzept wird daher eine inhaltliche Verzahnung der multiprofessionellen Zusammenarbeit und der schulischen Elternarbeit umgesetzt. Durch diese Zusammenführung können innerhalb des Jahrgangsteams Synergieeffekte erzeugt werden, die sich positiv auf alle Beteiligten und darüber hinaus auch auf den Lernfortschritt der Schüler:innen auswirken (vgl. Kap. 2, 3 und 6).



Zielgruppe: Die Fortbildung richtet sich in der evaluierten Variante im Kern an Jahrgangsteams der fünften oder sechsten Klassenstufe, um möglichst zu Beginn der Zusammenarbeit eine Verständigung über professionelle Rollen, Aufgaben und Strukturen der Kooperation zu vereinbaren. Sie ist aber auch in anderen Jahrgangsstufen und Schulstufen umsetzbar. Die Themen *Multiprofessionelle Kooperation* sowie *Kooperation mit Familien* werden nicht von einzelnen Akteur:innen oder Vertreter:innen eines Jahrgangs bzw. einer Schule allein umgesetzt, sondern stellen eine Teamaufgabe dar. Damit durch die Fortbildung langfristige Teamentwicklungsprozesse angestoßen werden können, die von allen Beteiligten

mitgetragen und aktiv verfolgt werden, sollten möglichst alle Mitglieder des Jahrgangsteams (Klassenlehrkräfte, sonderpädagogische Lehrkräfte, sozialpädagogische Fachkräfte der Schulsozialarbeit und des Ganztags, ggf. Schulbegleitungen) für die Fortbildung durch die Schulleitung von anderen Aufgaben freigestellt werden. Zwar ist die umfangreiche Freistellung eines vollständigen Teams – auch und gerade vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels und des konkurrierenden Ziels einer Vermeidung von Unterrichtsausfall – durchaus anspruchsvoll und stellt hohe Anforderungen an die Schulorganisation. Sie ist aber entscheidend für den Erfolg der Fortbildung und muss daher bei Vorgesprächen bzw. im Schulleitungsworkshop unmissverständlich erklärt werden. Um alle Akteursgruppen einzuschließen, finden neben der Jahrgangsteamfortbildung ein vorgelagerter Workshop für das Schulleitungsteam (vgl. Kap. 5.2) sowie ein Elternforum (vgl. Kap. 5.4) statt, auf deren Ergebnisse innerhalb der Jahrgangsteamfortbildung Bezug genommen wird.



Zeitpunkt und Umfang: Der Zeitpunkt der Fortbildung ist so gewählt, dass die neu zusammengesetzten Jahrgangs- und Klassenteams zu Beginn des Schuljahres in ihrem Findungs- und Teambildungsprozess optimal unterstützt werden können. Des-

halb wird die Durchführung der Fortbildung entweder direkt vor oder zeitnah nach Beginn des Schuljahres empfohlen. Auch bezogen auf die Kooperation mit Familien lässt sich eine gemeinsame Basis der Zusammenarbeit direkt zu Schuljahresbeginn am effektivsten fördern. Die hier erarbeitete vertrauensvolle Kooperation schafft die Basis für die kommenden gemeinsamen Jahre. So können u.a. neue Teammitglieder und damit im Jahrgangsteam vorhandene Ressourcen zu Beginn der gemeinsamen Arbeit eingebunden werden und es kann dem meist über die Zeit nachlassenden Elternengagement im Verlauf der Sekundarstufe entgegengewirkt werden (vgl. Kap. 3).



Aufbau: Die Fortbildung ist in einen vorgelagerten Schulleitungsworkshop, eine Jahrgangsteamfortbildung einschließlich Elternforum und sowie die prozessorientierte Unterstützung im Nachgang unterteilt. Diese Elemente werden in den folgen-

den Abschnitten zunächst kurz dargestellt und ausführlich in den dazugehörigen Unterkapiteln erläutert. Der vorangestellte Schulleitungsworkshop zielt vorrangig auf Bedingungen der institutionellen Ebene (vgl. Kap. 2.3), während in der Jahrgangsteamfortbildung vor allem Themen und Heraus-

forderungen auf individueller, interaktioneller und Sachebene, aber auch ausgewählte institutionelle Aspekte bearbeitet werden.

Tabelle 1 zeigt im Überblick alle Bestandteile der einzelnen Module. Der Konzeptablauf wurde sowohl für das Jahrgangs- als auch das Fortbildungsteam möglichst zeiteffizient geplant.

Die Module sind so konzipiert worden, dass sie an zwei Tagen direkt nacheinander durchgeführt werden. Im Anschluss an den ersten Fortbildungstag des Jahrgangsteams (Module A und B) wird die Durchführung des Elternforums (Modul C) am gleichen Tag empfohlen, um am Folgetag in Modul D auf die Ergebnisse Bezug nehmen zu können. Der Aufbau der einzelnen Module wird jeweils zu Beginn der Unterkapitel in einer Tabelle eingeführt.



Online-Materialien: Für jeden Fortbildungsteil wurden spezielle Materialien und Foliensätze entwickelt, die auf einer Plattform des Verlags bereitgestellt werden.

Dort finden Sie

- den Reader mit allen Aufgabenstellungen zur Vervielfältigung
- die Foliensätze (aufgeteilt nach Modulen)
- die didaktische Kommentierung der Übungen (aufgeteilt nach Modulen)
- zusätzliche Vorlagen für Poster etc. (aufgeteilt nach Modulen)
- das Video zur Kooperation im Jahrgangsteam
- ergänzende Arbeitsblätter
- Hinweise zu alternativen Durchführungsformen

Die umfangreiche und vielfältige Materialsammlung ermöglicht es den Fortbildenden, auf die spezifischen Bedarfe des jeweiligen Schulteams einzugehen. Für jedes Modul (A bis D) wird der Ablauf und werden die wichtigsten Übungen im jeweiligen Unterkapitel exemplarisch beschrieben. Die ausführlichen didaktischen Kommentierungen aller Übungen werden im entsprechenden Ordner der zusätzlichen Online-Materialien erläutert.

Die aufgeführten Online-Materialien finden Sie zum Download unter: <https://tv1.ink/978383946068>
900



5.1.1 Inhalte des Schulleitungsworkshops (SW) im Überblick

Erkenntnisse der Schuleffektivitäts-, Schulentwicklungs- und der Inklusionsforschung belegen die herausragende Bedeutung einer engagierten Schulleitung für eine erfolgreiche Umsetzung von schulischen Innovationsprozessen (vgl. Kap. 2 und 4). Das Schulleitungsteam sollte zur Jahrgangsteamfortbildung daher nicht nur formal einladen und ihr zustimmen; es sollte intensiv in die Planung eingebunden werden. Für den Erfolg der Fortbildung ist es wichtig, dass die Schulleitungsmitglieder die angestrebten Ziele kennen und teilen, um die im Jahrgangsteam zu entwickelnden Perspektiven in den gesamten Schulentwicklungsprozess einbinden zu können. Die Zustimmung der Schulleitung ist nicht nur für die Freistellung, sondern auch für die Bereitschaft des Jahrgangsteams wesentlich, sich auf die Inhalte der Fortbildung einzulassen und bestehende Kulturen, Strukturen und Praktiken vor dem Hintergrund einer Weiterentwicklung der inklusiven Kooperation infrage zu stellen und zu verändern.

Im Schulleitungsworkshop, an dem nach Möglichkeit alle Mitglieder des Schulleitungsteams mit den Jahrgang betreffenden Aufgaben (z.B. Schulleitung und ihre Stellvertretung, Didaktische Leitung, Abteilungsleitung, Inklusionskoordinator:in) teilnehmen sollten, werden aus diesen Gründen die übergeordneten Ziele und Inhalte des Fortbildungskonzepts sowie die Relevanz des Leitungsteams für einen erfolgreichen Entwicklungsprozess bearbeitet. Der Workshop kann – wenn parallel mit mehreren Schulen gearbeitet wird und nach Absprache mit den Schulleitungen – gemeinsam mit einer oder mehreren Partnerschulen eines Netzwerks durchgeführt werden. Ablauf und Inhalte des Schulleitungsworkshops werden ausführlich in Abschnitt 5.2 dargestellt.

5.1.2 Inhalte der Jahrgangsteamfortbildung (Module A bis D) im Überblick

Die Jahrgangsteamfortbildung ist in vier Module unterteilt (siehe Tabelle 1), in denen die Grundlagen für die Entwicklung schulspezifischer Angebote und Entwicklungsaufgaben sukzessiv erarbeitet werden. Die Arbeit mit den Jahrgangsteams beginnt mit dem Thema *Multiprofessionelle Kooperation* (vgl. Module A und B), danach schließt sich das Thema *Kooperation mit Familien* (Module C und D) an.

- Die Module A und B stärken die gemeinsame Haltung des Jahrgangsteams, indem sie Raum und Zeit für Aushandlungsprozesse und Dialoge der allgemeinen und sonderpädagogischen Lehrkräfte sowie des weiteren pädagogischen Personals bieten. Das Jahrgangsteam hat so die Möglichkeit, eine gemeinsame Grundhaltung zu entwickeln, bevor die Eltern in den Kooperationsprozess eingebunden werden. Dies erhöht gleichzeitig die Wirksamkeit von Modul D zur Kooperation mit Familien.
- Das Elternforum in Modul C adressiert direkt die Eltern des teilnehmenden Jahrgangs. Die Ergebnisse des Elternforums werden – in unserer Konzeption direkt am Folgetag der kompakten Jahrgangsteamfortbildung – in Modul D aufgegriffen und im Jahrgangsteam diskutiert. Die Durchführung von Modul C vor Modul D ist daher vorab verbindlich mit der fortzubildenden Schule zu besprechen.

In das Thema *multiprofessionelle Kooperation* wird in Modul A mithilfe zentraler Forschungsbefunde zu Herausforderungen und Gelingensbedingungen effektiver Kooperation eingeführt, die gleichzeitig als Impuls dienen, um mit dem jeweiligen Jahrgangsteam das Gespräch über die aktuelle Situation innerhalb der Schule zu beginnen. Dies schafft eine vertrauensvolle Basis zwischen Fortbildungs- und Jahrgangsteam und stellt erste Anknüpfungspunkte für die gemeinsame Arbeit dar. Der Umfang dieses Themenblocks (insgesamt ca. 7 Zeitstunden für die Module A und B) bietet genügend Raum für Übungen in wechselnden Kleingruppen mit jeweils anschließenden Plenumsrunden zum Austausch über Arbeitsergebnisse und unterschiedliche professionelle Haltungen der Teilnehmenden. Die Inhalte von Modul B decken unterschiedliche Schwerpunkte der teaminternen Zusammenarbeit auf verschiedenen Ebenen der Kooperation ab, sodass ausgehend vom vorgefundenen Stand der Teamentwicklung die Fortbildung bedarfsgerecht angepasst werden kann. Die Übungen wurden so zusammengestellt, dass die selbstkritische Reflexion der bisherigen Arbeits- und Kooperationspraxis innerhalb des Teams als Basis für die Etablierung von Veränderungen und Verbesserungen in der Zusammenarbeit genutzt wird. Mit Abschluss der Module A und B besitzen alle Jahrgangsteammitglieder Wissen über das Thema inklusive Kooperation. Idealerweise haben sie ein geteiltes Kooperationsverständnis entwickelt und Ideen zur Ausgestaltung und Weiterentwicklung der gemeinsamen Arbeit erarbeitet. In einer Zwischenzusammenfassung werden wesentliche, bis zu diesem Punkt erarbeitete Veränderungsnotwendigkeiten und Ziele pointiert

aufgeführt, auf die zum Abschluss von Modul D zurückgegriffen wird. Inhalte und Ablauf der Jahrgangsteamfortbildung zum Thema *Multiprofessionelle Kooperation* werden ausführlich in Abschnitt 5.3 erläutert.

Bevor die Arbeit zur *Kooperation mit Familien* mit dem Jahrgangsteam in Modul D thematisiert wird, steht in Modul C die Durchführung des *Elternforums* als Abendveranstaltung mit einem zeitlichen Umfang von circa 90 Minuten an. Zielgruppe sind hierbei alle Erziehungsberechtigten und involvierten Familienangehörigen der Schüler:innen des fortzubildenden Jahrgangs, die durch die Schulen im Vorfeld eingeladen werden. Die klassenübergreifende Form der Veranstaltung sowie die inhaltliche Ausgestaltung unterscheiden das Elternforum von einem üblichen Elternabend, auch wenn die in der Schule etablierten Zeitfenster für einen Elternabend zur Durchführung empfohlen werden. Es ist hilfreich und trägt zur Akzeptanz des Forums bei, wenn das Schulpersonal (gemeinsam mit der Schulleitung) die Organisation des Abends und die Einladung der Eltern übernimmt. Teammitglieder führen ein und begrüßen die Eltern sowie – als Gäste – die Fortbildner:innen, übernehmen im weiteren Verlauf aber eine passive Rolle. Die Eltern werden im Anschluss durch das Fortbildungsteam über den Mehrwert der Kooperation der Familien mit der Schule für die Entwicklung des eigenen Kindes informiert und als gleichwertige Partner:innen eingeladen, ihre Erfahrungen zur Zusammenarbeit mit der Schule zu teilen.

Modul D startet mit einem Überblick über den aktuellen Forschungsstand und *Good-Practice*-Beispielen aus der schulischen Elternarbeit. Hierzu werden die vier *Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit* vorgestellt und zur Bewertung der eigenen schulinternen Umsetzung der Kooperation mit Familien herangezogen. Nachdem das Jahrgangsteam für die Besonderheiten und Erfordernisse einer gelingenden Elternarbeit sensibilisiert wurde, werden die Wünsche und Vorschläge aus dem Elternforum als Ausgangsbasis zur Weiterentwicklung der eigenen und teamweiten Kooperation mit Familien genutzt. Die Fortbildung schließt mit der Erarbeitung eines Kontrakts am Ende von Modul D ab. Hierfür priorisiert das Jahrgangsteam gemeinsam Ziele zur Weiterentwicklung sowohl der multiprofessionellen als auch der Kooperation mit Familien. Durch die gemeinsame Absprache von Zuständigkeiten der einzelnen Teammitglieder für die Verfolgung der jeweiligen Teilziele soll eine Verbindlichkeit im Kollegium erreicht und die gemeinsame sukzessive Umsetzung dieser Ziele in der Folgezeit im Team angestoßen werden. Die Inhalte und der Ablauf der Module C und D werden ausführlich in Kapitel 5.4 dargestellt.

5.1.3 Prozessorientierte Unterstützung schulspezifischer Vorhaben im Überblick

Zur Umsetzung mittelfristiger bzw. aufwendiger Ziele und Entwicklungsvorhaben, die sich aus der Fortbildung entwickelt haben, hat es sich als zielführend erwiesen, das Jahrgangsteam nach Abschluss der Fortbildung weiter zu motivieren und regelmäßig zu erinnern. Hierzu sieht das Fortbildungskonzept zwei Maßnahmen vor, die die Fortbildungsthemen über die nächsten Monate hinweg immer wieder in den Fokus setzen und den Prozess nach einigen Monaten evaluieren (vgl. Kap. 5.5):

- Alle Vorhaben und Ziele, die sich aus der Fortbildung in den einzelnen Modulen ergeben, werden währenddessen auf *Merkposten* und in der abschließenden Kontraktschließung auf *Postkarten* notiert, die dem Jahrgangsteam in einer vereinbarten Reihenfolge im Abstand von vier Wochen zugeschickt werden.
- Nach etwa 3 bis 4 Monaten wird ein Reflexions- bzw. Vernetzungstreffen durchgeführt, in dem das bisher Erreichte ebenso wie noch nicht umgesetzte Ziele besprochen, mögliche Hemmnisse diskutiert und vereinbarte Maßnahmen ggf. modifiziert werden können.

5.2 Der Schulleitungsworkshop (Modul SW)

Im Schulleitungsworkshop werden – nachdem im Vorfeld schon wesentliche organisatorische Absprachen des Fortbildungsteams mit dem Schulleitungsteam getroffen wurden – die Schulleitungsmitglieder über wesentliche Inhalte und relevante Argumente der Fortbildung informiert. Hierbei können auch die Bedarfe und Rahmenbedingungen der Schulen eruiert werden, damit das Fortbildungsteam möglichst adressatenorientiert vorgehen kann – und gegebenenfalls in Bezug auf mögliche Widerstände im Kollegium gewappnet ist.

Damit wird die anschließende Jahrgangsteamfortbildung schulintern sowohl inhaltlich als auch organisatorisch gut vorbereitet. Angesichts des für die Etablierung von Rahmenbedingungen zur Umsetzung multiprofessioneller Kooperation notwendigen Schulentwicklungsprozesses sowie der Verankerung entsprechender Ziele im Leitbild der Schule ist es für den Er-

folg der Fortbildung essenziell, dass die Schulleitung die Ziele und Inhalte der Fortbildung kennt und unterstützt. Da es Ziel der Fortbildung ist, das Jahrgangsteam als Teil des Gesamtkollegiums auf dem Weg zu gemeinsam geteilten inklusiven Kulturen, Strukturen und Praktiken zu begleiten (vgl. Kap. 1) und weil Schulleitungen von zentraler Bedeutung für die Umsetzung von Innovationen in der Schule sind (vgl. Kap. 2), ist dieser Teil der Fortbildung unerlässlich. Nur wenn ein Commitment der Schulleitung zur Fortbildung erreicht werden kann und diese dem Entwicklungsvorhaben gegenüber positiv eingestellt ist, kann die Fortbildung in vollem Umfang wirksam sein. Sollte die Umsetzung als Workshop mit dem gesamten Schulleitungsteam nicht möglich sein, ist zumindest ein umfangreiches Vorgespräch mit der Schulleitung und/oder der didaktischen Leitung erforderlich.



Zielgruppe: Die Zielgruppe des Schulleitungsworkshops sind die Schulleitungsmitglieder (z.B. Schulleitung, Didaktische Leitung, Abteilungsleitung, Inklusionskoordinator:in) der fortzubildenden Schule(n). Wenn organisatorisch möglich, ist auch die Umsetzung als größerer Workshop gemeinsam mit der Leitung einer oder mehrerer Schulen möglich, die ein Netzwerk bilden (können), in dem alle gleichermaßen das Fortbildungskonzept durchlaufen.



Zielsetzung: Der Schulleitungsworkshop verfolgt das Ziel, die Schulleitung der fortzubildenden Schule(n) im Vorfeld über Hintergründe, Ziele und Vorgehen innerhalb der Jahrgangsteamfortbildung zu informieren. Das Rollenverständnis der Schulleitung für den anstehenden Entwicklungsprozess ist herauszustellen und zu klären. Weiterhin geht es darum, Absprachen über die Organisation der Fortbildung für das Jahrgangsteam und das Elternforum zu treffen. Dazu gehört neben einer rechtzeitigen Information und Einladung aller Beteiligten durch die Schulleitung insbesondere auch die Freistellung aller Jahrgangsteammitglieder vom Unterricht für den Zeitraum der Fortbildung und die damit verbundene Organisation von Vertretungsregelungen. Außerdem sollten räumliche Bedingungen geschaffen werden, unter denen die Fortbildung des Jahrgangsteams konzentriert und in guter Atmosphäre stattfinden kann. Sofern dies in der Schule selbst nicht möglich ist, sollte ein alternativer Ort in Betracht gezogen werden.



Zeitpunkt und Umfang: Der zeitliche Rahmen des Schulleitungsworkshops umfasst bei vollständiger Durchführung etwa 3 Stunden. Der Termin sollte mindestens vier Wochen vor der andert-halb-tägigen Jahrgangsteamfortbildung stattfinden, damit dafür erforderliche Rahmenbedingungen geschaffen werden können.



Aufbau: Der Schulleitungsworkshop beginnt mit dem Einstieg und dem Kennenlernen des Fortbildungs- und Schulleitungsteams, wodurch eine positive und kooperative Atmosphäre geschaffen wird. Im Anschluss erfolgt ein Impulsvortrag, der Konzeption und Ziele der Fortbildung erläutert. Hierbei werden die aktuellen schulischen Herausforderungen thematisiert und Strategien zu deren Bewältigung aufgezeigt. Die Bedeutung von Kooperation wird als Schlüssel zum Erfolg betont. Nach einer Kaffeepause werden Einblicke in die vier Module der Fortbildung gewährt. Die Informationen über die Inhalte der Jahrgangsteamfortbildung ermöglichen dem Schulleitungsteam, Struktur und Inhalte der Fortbildung besser zu verstehen. Die Veranstaltung schließt mit einer Besprechung offener Fragen, einem abschließenden Fazit und der Verabschiedung der Teilnehmer:innen. Durch diesen strukturierten Ablauf wird nicht nur Wissen vermittelt, sondern auch Raum für Interaktion und Klärung individueller Anliegen geschaffen.



Online-Materialien:

- Foliensatz für den Schulleitungsworkshop
- BiFoKi-Reader als Anschauungsmaterial

Hinweis zur Durchführung an mehreren Schulen

Bei mehreren Fortbildungen unterschiedlicher Schulteams in relativer zeitlicher Nähe (2-3 Monate) haben sich gemeinsame Workshops aller Schulleitungsteams im Rahmen einer halb- bis eintägigen Veranstaltung bewährt. Dieses alternative Format wurde im Rahmen des BiFoKi-Projekts erprobt und hat sich als sehr zielführend erwiesen, da so auch der Austausch auf Leitungsebene zwischen den Schulen bereits vor Beginn der Fortbildungen gefördert wird. Innerhalb einer Veranstaltung können einzelne Aufgaben aus dem Reader exemplarisch mit den Schulleitungen bearbeitet werden, was zum einen Transparenz aufseiten der Schulleitungen schafft und zum anderen den Fortbildenden einen Einblick in die Perspektive der leitenden Personen auf den Prozess der Kooperationsbeziehungen in den Schulen vermittelt. Für die gemeinsame Bearbeitung bieten sich die Aufgabenstellungen zu Übung 6: *Rollenhut* und Übung 7: *Planungs- und Durchführungsaufgaben* (als Beispiel für die Module A und B) sowie die Bearbeitung der Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit (als Beispiel für Modul D, Reader, S. 30-32) an. Entsprechende Folien sind am Ende des Foliensatzes enthalten (Folie 34-49).

Eine gemeinsam durchgeführte Veranstaltung für mehrere Schulteams ist auf den *Schulleitungsworkshop* beschränkt. Die Jahrgangsteamfortbildungen sollten dagegen immer schulbezogen durchgeführt werden, da es hierbei um die interne Verständigung des multiprofessionellen Personals über ihre Sichtweisen, Haltungen, Einschätzungen und Praktiken sowie um die Einigung über gemeinsame Ziele und Maßnahmen in der Einzelschule geht. Eine Öffnung zum Schulnetzwerk oder zu einer Partnerschule hin kann wiederum mit dem Reflexions-/Vernetzungstreffen erfolgen, bei dem man sich über Erreichtes und Noch-nicht-Erreichtes austauschen kann (vgl. Kap. 5.5).

Tabelle 2: Aufbau des Schulleitungsworkshops im Überblick

Ab-schnitt	Dauer	Thema	Fo-lie	Inhalte/Übungen
SW.1	10 Min	Einstieg und Kennenlernen des Fortbildungs- und Schulleitungsteams	1–4	Begrüßung Vorstellung
SW.2	10 Min	Konzeption und Ziele der Fortbildung	5–9	Erläuterung der Fortbildungsziele und -struktur Übung 1 (A.3): <i>Sieben Merkmale guter inklusiver Schulen</i> (Reader, S. 6)
SW.3	20 Min	Schulische Herausforderungen bewältigen	10–19	Thematisierung aktueller Herausforderungen für Schulen Umsetzung von Inklusion im Ganztag Enges und weites Inklusionsverständnis
SW.4	30 Min	Kooperation als Schlüssel	20–32	Multiprofessionelle Kooperation und Kooperation mit Familien als Schlüssel für die Umsetzung von Inklusion Definition und Varianten von Kooperation Forschungsstand zu den Voraussetzungen für Kooperation
	10 Min	Kaffeepause	33	
SW.5	45 Min	Einblicke in Modul A und B	34–44	Einführung des Ebenenmodells inklusiver Kooperation Vorstellung der Strukturierung der Fortbildungsmodule zur Multiprofessionellen Kooperation Beispielhafte Veranschaulichung der Übungen auf der individuellen Ebene (Übung 3 (A.6): <i>Schatzkiste</i> , Reader, S. 7), der interaktionellen Ebene (Übung 5 (A.9): <i>Teamentwicklungsuhr</i> , Reader, S. 10) sowie der Sachebene (Übung 6 (A.11): <i>Rollenhut</i> , Reader, S. 11–13; Übung 7 (A.12): <i>Planungs- und Durchführungsaufgaben</i> , Reader, S. 14) Diskussion der Übung 14 (B.15) <i>Exemplarische Aufgaben im Jahrgangsteam</i> (Reader, S. 24).
SW.6	45 Min	Einblicke in Modul C und D	45–49	Einführung der vier Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit Zusammenfassende Vorstellung der Inhalte von Modul C und D Erläuterung des Vorgehens zur Einbeziehung der Perspektiven der Eltern im Elternforum anhand der Übung 16 (C.3): <i>Elternperspektiven auf die Qualitätsmerkmale</i>
SW.7	10 Min	Besprechung offener Fragen, Abschluss und Verabschiedung	50–51	Diskussion über bedeutsame Schulentwicklungsthemen aus Schulleitungssicht Möglicher Rückgriff auf die sieben Merkmale guter inklusiver Schule Formulierung von erstrebenswerten und realistischen Zielen für die Jahrgangsteamfortbildung

SW.1: Einstieg und Kennenlernen des Fortbildungs- und Schulleitungsteams

Nach der Begrüßung (Folie 1) und einer kurzen Vorstellung aller beteiligten Personen (Folie 2) werden Ziele und Ablauf des Termins vorgestellt (Folien 3 und 4).

SW.2: Impulsvortrag – Konzeption und Ziele der Fortbildung

Nach der Überleitung in den Impulsvortrag (Folie 5) lernen die anwesenden Schulleitungsmitglieder die Hintergründe der Konzeption der Fortbildung und die einzelnen Bestandteile der Fortbildung sowie das zugrundeliegende Prozessmodell (vgl. Kap. 6) kennen (Folie 7 und 8). Die Bedeutung der miteinander verbundenen *Themen Multiprofessionelle Kooperation* einerseits und *Kooperation von Schule und Elternhaus* andererseits wird den Schulleitungsmitgliedern anhand des Fortbildungsdesigns vermittelt. Das Ziel liegt darin, den Schulleitungsmitgliedern die Chancen einer Durchführung der Fortbildung an ihrer Schule transparent zu machen, sodass sie potenzielle Wirkmechanismen mit Blick auf ihre Schulentwicklungsprozesse erkennen können (Folie 9). Darüber hinaus sollte den Schulleitungsmitgliedern deutlich gemacht werden, welche Bedeutung ihnen selbst im Weiterentwicklungsprozess ihrer Schule zukommt. Die Kernbotschaft ist, dass alle Maßnahmen des Fortbildungskonzepts darauf zielen, Schulen im Auf- und Ausbau inklusiver Strukturen, Kulturen und Praktiken bei der Entwicklung jeweils »passender« Kooperationsbeziehungen zu unterstützen (vgl. Kap. 2 und 3). Am Ende dieses Teils des Impulsvortrags sollte den Schulleitungsmitgliedern die Gelegenheit gegeben werden, Rückfragen zur Konzeption und zu den Bausteinen der Fortbildung zu stellen.

SW.3: Impulsvortrag – Schulische Herausforderungen bewältigen

Im zweiten Teil der Fortbildung werden zentrale aktuelle Herausforderungen für Schulen in Deutschland beschrieben. Auf Folie 11 sind zentrale gesellschaftliche Erwartungen zusammengefasst, die an die Institution Schule heute gestellt werden. Der wachsende Abstimmungsbedarf sowohl innerhalb der Kollegien als auch mit den Eltern lässt sich u.a. mit den großen Herausforderungen begründen, vor denen die inklusiven Ganztagschulen stehen: Unter Verweis auf aktuelle Ergebnisse der großen internationalen Vergleichsstudien (IGLU, PISA, IQB-Bildungstrend) ist der hohe Qualifikationsdruck hervorzuheben, der bei gleichzeitig deutlich zunehmender Heterogenität der Schüler:innenschaft besondere Anforderungen

an die Schule stellt. Die Thematisierung kann das Schulleitungsteam zum Austausch darüber einladen, die schuleigenen Ressourcen und Hemmnisse darzulegen. Diese Einschätzung der Schulleitung kann in der anschließenden Jahrgangsteamfortbildung mit den Erfahrungen des Teams (Modul A) abgeglichen werden.

Die folgenden Folien (13 bis 16) bieten einen Überblick über Forschungsergebnisse zu inklusiv arbeitenden Ganztagschulen und stellen damit einen fundierten Einstieg ins Fortbildungsthema dar (vgl. Kap. 1). Es folgt eine knappe Erläuterung zur Einführung in das Thema schulische Inklusion (Folie 17). Die Kernbotschaft ist hier, dass die Schaffung individuell passender Lehr- und Lernbedingungen sowie von Möglichkeiten zur vollständigen Teilhabe aller Schüler:innen einen andauernden Entwicklungsprozess erfordert. Für die Erfüllung dieser bereits hinlänglich bekannten und dennoch nicht leicht umzusetzenden Anforderung an die Schule kann die gegenseitige Unterstützung und Kooperation im Jahrgangs- und Schulteam vielfältige wertvolle Möglichkeiten bieten. Die Fortbildenden können an dieser Stelle erfragen, wie die Schulleitungsteams die kooperativen Prozesse an ihrer eigenen Schule wahrnehmen und einschätzen, die insbesondere bezogen auf Schüler:innen mit sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfen stattfinden. Zur Spezifizierung der Thematik wird auf der folgenden Folie 18 die Verteilung von Schüler:innen mit und ohne sonderpädagogische Unterstützungsbedarfe am Beispiel Nordrhein-Westfalens¹ dargestellt. Mit Verweis auf die großen Unterschiede in Bezug auf die Anteile von Schüler:innen mit ausgewiesenen Förderschwerpunkten einerseits und die Zuordnung zu den verschiedenen Förderkategorien andererseits (vgl. Kap. 1) kann hervorgehoben werden, dass die Förderschwerpunkte Lernen, Sprache und emotional-soziale Entwicklung in den allgemeinen Schulen der Sekundarstufe besonders häufig vertreten und zugleich besonders häufig mit sozioökonomisch und soziokulturell benachteiligenden Lebensbedingungen assoziiert sind.

Hieran anschließend kann thematisiert werden, wie hoch der Anteil von Schüler:innen mit ausgewiesenen sonderpädagogischen und auch anderen Unterstützungsbedarfen (z.B. neu zugewanderte Kinder und Jugendliche) in der jeweiligen Schule ist, wie viel Erfahrung die Schulteams mit Schüler:innen unterschiedlicher Bedarfe haben und wo diesbezüglich die Ressourcen,

1 Die Grafik kann mithilfe aktueller Daten der Kultusministerkonferenz bundeslandspezifisch angepasst werden.

aber auch die Herausforderungen gesehen werden. Dass Diversität nicht bei Schüler:innen mit bescheinigten Unterstützungsbedarfen beginnt, sondern im Sinne eines weiten Inklusionsverständnisses (vgl. Kap. 1) auch weitere, zum Teil sich intersektional überschneidende Differenzlinien umfassen kann und bezogen auf unterschiedliche Maßstäbe nahezu alle Personen-gruppen (u.a. auch den Lehrkörper und die Elternschaft) in der Schule betrifft, wird anhand von Folie 19 verdeutlicht.

SW.4: Impulsvortrag – Kooperation als Schlüssel

Im Mittelpunkt des dritten Teils des Impulsvortrags steht das Thema Kooperation. Dazu bietet Folie 21 als Einstieg einen Überblick über ein mögliches Kooperationsnetzwerk. Anhand dieser Folie wird verdeutlicht, dass neben der gelingenden Zusammenarbeit innerhalb der Schule im Bedarfsfall auch die *außerschulischen Unterstützungssysteme* der Schule eine wichtige Unterstützung für die Förderung der Schüler:innen und damit wesentliche Kooperationskontakte darstellen (Folie 21). Insbesondere bei komplexen Problemlagen und steigenden Anforderungen kann ein (z.B. in der Verantwortung der Schulsozialarbeit) gut ausgebautes Unterstützungsnetzwerk für Entlastung sorgen, sodass sich das Schulpersonal auf die eigentlichen Kernaufgaben konzentrieren kann. Der vertrauensvollen Zusammenarbeit mit dem Elternhaus kommt dabei eine besondere Bedeutung zu. Den familiären Hintergrund der Schüler:innen zu kennen und gleichzeitig die Eltern als Partner:innen in den Entwicklungsprozess ihrer Kinder einzubinden, ermöglicht vielfache Potenziale und kann den Lernerfolg deutlich steigern (vgl. Kap. 3). Die Zusammenarbeit mit den Eltern kann darüber hinaus dazu beitragen, dass die Kinder Schule nicht ausschließlich als Lernort, sondern vielmehr als Teil ihrer Lebenswelt verstehen (Folie 22).

Folie 23 thematisiert die institutionelle Ebene schulische Kooperation. Die Fortbildenden können mit dem Schulleitungsteam abklären, welche Teamstrukturen in der Schule bereits existieren, wo (und in welcher Form) Zusammenarbeit an der jeweiligen Schule bereits stattfindet und wie diese ausgestaltet wird. Ergänzend lässt sich auf der folgenden Folie gemeinsam eine Definition *Professioneller Kooperation* erarbeiten und mit derjenigen von Spieß (2004) abgleichen (vgl. Kap. 2).

Die Intensität von kooperativen Handlungen variiert in Abhängigkeit von der Komplexität der Aufgaben. Unterschiedliche Varianten kooperativer Beziehungen werden daher anhand von Folie 25 systematisiert. Der gegen-

wärtige Grad der Zusammenarbeit im Schul- und Jahrgangsteam sowie die zugehörigen Voraussetzungen und Konsequenzen (vgl. Kap. 2.2) können anhand des Modells durch die Schulleitung eingeordnet und reflektiert werden. Zentrale Gelingensbedingungen für die Kooperation werden im Anschluss anhand von Folie 26 prägnant zusammengefasst.

Die langfristig positive Wirkung der kooperativen Zusammenarbeit wird anhand des Regelkreises (Folie 27) noch einmal deutlich. Die Erfolge kommen dabei sowohl den vorrangig adressierten Schüler:innen als auch allen anderen Beteiligten (Eltern, Lehrkräften und auch der Schulleitung) zugute (vgl. Kap. 2 und 3). Auf Folie 28 werden unter der Überschrift *Kooperation fällt nicht vom Himmel* zentrale Argumente zur innerschulischen Kooperation und zur Kooperation mit den Eltern herausgestellt. Die Kernbotschaft des ersten Fortbildungsmoduls wird anhand dieser Folie beschrieben: Kooperation wird trotz der positiven Bewertung durch die verschiedenen Akteursgruppen bislang nur selten auf hohem Niveau praktiziert. Durch die Teilnahme an der Fortbildung werden neue Chancen für die Teamentwicklung im Kollegium eröffnet. Anhand von Folie 29 wird im Anschluss verdeutlicht, dass ein solch großer Veränderungsprozess wie die Etablierung schulischer Inklusion und Kooperation typischerweise in mehreren Phasen verläuft, in denen auch mit Schwierigkeiten wie Abwehr und Trauer der Beteiligten über verloren gehende Routinen zu rechnen ist, die sich auf die wahrgenommene Kompetenz und Produktivität auswirken können. Bevor die positiven Auswirkungen sichtbar werden, ein neues Selbstvertrauen aufgebaut wird und die kollektive Selbstwirksamkeit im Kollegium wächst, braucht die Schulleitung daher einen langen Atem und muss auch mit Widerständen rechnen. Diese werden in der Jahrgangsteamfortbildung aufgegriffen, können bei einem einmaligen Termin aber nicht abschließend bearbeitet werden. Vielmehr ist damit der Startschuss für einen mittelfristigen Prozess gesetzt, der weiter begleitet werden muss.

Dass sich dieser Prozess lohnt, wird mit Verweis auf empirische Ergebnisse der Bielefelder Längsschnittstudie zum Lernen in inklusiven und exklusiven Förderarrangements (BiLieF) (Wild et al., 2015; Lütje-Klose et al., 2018) verdeutlicht, in der die gemeinsame Übernahme von Verantwortung für alle Schüler:innen durch das Schulpersonal und die Entwicklung von Teamstrukturen als wesentliche Merkmale guter inklusiver Schulen herausgestellt wurden (Folie 30). Die Bedeutung, die der Schulleitung in diesem Zusammenhang für die Etablierung kooperativer Kulturen, Strukturen und Praktiken zukommt, kann mit Folie 31 anhand von Interviewergebnissen aus

dieser Studie sowie anhand der *Sieben Merkmale guter inklusiver Schulen* (Folie 32) der Bertelsmann Stiftung (2016; siehe auch Arndt & Werning, 2016) verdeutlicht werden. Diese Merkmale sind die Grundlage für das erste, auch in der Jahrgangsteamfortbildung verwendete Reflexionsinstrument, das im Reader auf Seite 6 zu finden ist und eingesetzt werden kann, um die Sicht der Schulleitungs- und Jahrgangsteammitglieder auf die eigene Schule zu erheben – zunächst in Einzelarbeit und dann in Abgleich der verschiedenen Perspektiven. Eventuell zeigen sich dabei Unterschiede in den Einschätzungen der Teammitglieder, die diskutiert werden sollten.

Hinweis zur Durchführung

Im Anschluss an die Durchführung der Reflexionsübung zu den sieben Merkmalen guter inklusiver Schulen (Reader, S. 6) bietet sich an, gemeinsam zu klären und schriftlich festzuhalten, welche Ziele die Schulleitenden mit der Jahrgangsteamfortbildung in ihrem Kollegium erreichen wollen und welche Schwerpunkte ihnen besonders wichtig sind.

SW.5: Einblicke in Modul A und B

Nach einer Pause werden im zweiten Teil des Schulleitungsworkshops die vorgesehenen Inhalte der Jahrgangsteamfortbildung anhand der Folien und weiterer exemplarischer Übungen aus dem Reader besprochen. Auf Folie 35 wird zunächst das Modell der Ebenen zur Betrachtung kooperativer Prozesse (in Anlehnung an die Theorie integrativer Prozesse nach Reiser et al., 1985; vgl. Kap. 2.3) eingeführt, das die Fortbildungsmodule zur *Multiprofessionellen Kooperation* strukturiert. Beginnend mit der individuellen Ebene (Folie 36) werden zunächst die Leitfragen der Bearbeitung vorgestellt und die wichtigsten exemplarischen Übungen anhand des Readers erläutert: Übung 3 (A.6): *Schatzkiste* (Folie 37, Reader, S. 7) wird als Beispiel für die Bearbeitung der individuellen Ebene erläutert, Übung 5 (A.9): *Teamentwicklungsuhr* für die interaktionelle Ebene (Folie 39, Reader, S. 10). Übung 6 (A.11) *Rollenhut* (Folie 41, Reader, S. 11-13) und Übung 7 (A.12) *Planungs- und Durchführungsaufgaben* (Folie 42, Reader, S. 14) stehen für die Sachebene (für die genauen Beschreibungen und Einordnungen der Aufgaben vgl. Kap. 5.3.1 und die online verfügbaren didaktischen Kommentierungen der Übungen). Insbesondere die

letztgenannte Aufgabe der Zuordnung von Aufgaben und Verantwortlichkeiten zu den einzelnen im Kollegium vertretenen Professionen bietet sich auch für die Bearbeitung im Schulleitungsworkshop an, um die Perspektiven der Schulleitung auf dieses für die Schulentwicklung wichtige Thema zu eruieren und mit ihr darüber ins Gespräch zu kommen. Dasselbe gilt für Übung 14 (B.15): *Exemplarische Aufgaben im Jahrgangsteam* (Folie 44, Reader S. 24). Diese Themen können, ebenso wie andere ggf. brisante und/oder kontrovers diskutierte Fragen, gut im Anschluss an die Jahrgangsteamfortbildung in einer Nachbesprechung erneut mit dem Schulleitungsteam aufgegriffen werden.

SW.6: Einblicke in Modul C und D

Ebenso wie die Inhalte von Modul A und B der Jahrgangsteamfortbildung werden auch die Inhalte von Modul C und D im Schulleitungsworkshop zusammenfassend vorgestellt und können vom Schulleitungsteam exemplarisch erprobt werden. Zentral sind hier die vier Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit (Vodafone Stiftung Deutschland, 2013; vgl. Kap. 3), die zum einen im Elternforum (Modul C), zum anderen in der Jahrgangsteamfortbildung (Modul D) bearbeitet werden. Auf den Folien 46 und 47 werden die Merkmale im Überblick vorgestellt. Je nach Zeit kann ergänzend ein erläuternder Film der Vodafone Stiftung² gezeigt werden. Die Schulleitungsmitglieder werden darauf vorbereitet, dass im Elternforum die Perspektiven der Eltern des betreffenden Jahrgangs auf die Kooperation mit der Schule in Übung 17 (C.3): *Elternperspektiven auf die Qualitätsmerkmale* (Folie 48) erfragt werden. Anhand von Folie 49 wird erläutert, dass die Rückmeldungen im Anschluss an das Elternforum in Modul D als Grundlage für die Reflexion und Weiterentwicklung der Maßnahmen zur Elterneinbindung genutzt werden (Übung 20 (D.6): *Pairing & Sharing*, Reader, S. 32). Exemplarisch kann die Übung zur Einschätzung des Standes der Schule für die einzelnen Qualitätsmerkmale auch mit der Schulleitung durchgeführt werden, um die Einschätzung der Schulleitung mit dem Kollegium und den Eltern abzugleichen (Übung 18 (D.4): *Bestandsaufnahme zu Qualitätsmerkmalen schulischer Elternarbeit*, Reader, S. 30 bis 31).

2 Link zum Video: https://youtu.be/bfpK4RSBoRo?si=yYd3RRao_XyuO7Nh.

SW.7: Besprechung offener Fragen, Abschluss und Verabschiedung

Den Abschluss des Schulleitungsworkshops bildet – ggf. unter Rückgriff auf die Sieben Merkmale guter inklusiver Schulen (Folie 32) – eine Diskussion über die aus Sicht der Schulleitung bedeutsamen Schulentwicklungsthemen, für die das Fortbildungsprogramm anschlussfähig ist. Gemeinsam sollen für die Jahrgangsteamfortbildung Ziele formuliert werden, die erstrebenswert und realistisch sind (Folie 50).

5.3 Die Jahrgangsteamfortbildung zur multiprofessionellen Kooperation

Die Kooperation im multiprofessionellen Team ist ein zentrales Merkmal guter inklusiver Schulen. Daher werden in den Modulen A und B der Jahrgangsteamfortbildung die wichtigsten Wissensinhalte für die Mitglieder professioneller Jahrgangsteams entlang der in Kapitel 2 vorgestellten Ebenen kooperativer Prozesse vermittelt und anhand von Übungen auf die Arbeit im eigenen Team angewandt. Hierdurch werden die theoretischen Grundlagen für eine gelingende Kooperation sowie empirische Befunde zu zentralen Voraussetzungen für deren Umsetzung vermittelt, der Status quo des Teams evaluiert und Zielperspektiven auf verschiedenen Ebenen gemeinsam erarbeitet. Die Einführung in grundlegende Aspekte der Kooperation bildet auch die Grundlage für die gemeinsam im Jahrgangsteam verantwortete Weiterentwicklung der Kooperation mit Familien im Modul D des Fortbildungskonzepts. Am Ende der Module A und B soll das Team den aktuellen Stand der eigenen multiprofessionellen Kooperation einschätzen können und vorhandene Ressourcen kennen sowie eine Verständigung darüber erreicht haben, welche Ziele man als nächstes angehen will. Diese können sowohl die Kooperation im Jahrgangsteam betreffen (z.B. die Gestaltung und Taktung von Teamsitzungen) als auch inhaltliche Ziele (z.B. die Einigung über gemeinsame Strategien des Klassenmanagements oder der Förderplanung) umfassen, die kooperativ bearbeitet werden sollen.

Das übergeordnete Ziel der Jahrgangsteamfortbildung, zur Weiterentwicklung einer inklusiven Schul- und Unterrichtskultur durch den Aufbau tragfähiger Kooperationsstrukturen beizutragen, wird in den verschiedenen Modulen nicht nur explizit zum Thema gemacht, sondern zugleich durch die gewählten Arbeitsformen unterstützt. Dabei wird maßgeblich auf

Methoden des kooperativen und selbst gesteuerten Lernens (Green & Green, 2005) zurückgegriffen, die im Sinne eines *didaktischen Doppeldeckers* zugleich den Gegenstand der Fortbildung aufgreifen, indem sie Selbsterfahrungen im kooperativen Handeln ermöglichen. Ein immer wiederkehrendes Prinzip bei der Durchführung der verschiedenen Übungen ist das Muster des Think-Pair-Share, durch das alle Beteiligten aktiviert und zum eigenständigen Bearbeiten einer Aufgabe herausgefordert werden, bevor sie darüber zunächst mit einer Partnerin/einem Partner oder in einer Kleingruppe in den Austausch treten und ihre Ergebnisse dann ins Plenum einbringen.

Think-Pair-Share

Das Prinzip des Think-Pair-Share ist eine Arbeitsweise des kooperativen Lernens (Green & Green, 2005), die in drei Schritten abläuft: (1) Die Beteiligten bearbeiten die Aufgabenstellen zuerst individuell, (2) anschließend werden Paare gebildet und die individuellen Ergebnisse abgeglichen, (3) im letzten Schritt werden (je nach Gruppengröße) die Ergebnisse entweder direkt im Plenum besprochen oder zwei Teilgruppen gebildet, in denen die Ergebnisse der unterschiedlichen Paare zusammengetragen und in größerer Gruppe besprochen werden.

5.3.1 Modul A: Multiprofessionelle Kooperation in inklusiven Ganztagschulen (Teil 1)



Zielsetzung: Modul A dient dem Einstieg in die Themen Inklusion und Ganztagschule sowie Kooperation und Teamarbeit (vgl. Kap. 1 und 2). Das Ziel liegt darin, Chancen und Herausforderungen auf der individuellen Ebene sowie der interaktionellen Ebene der multiprofessionellen Kooperation zu erkennen und im Jahrgangsteam zu bearbeiten (vgl. Kap 2). Zum Ende des Moduls erfolgt die Überleitung in die Arbeit auf der Sachebene, in deren Fokus die Klärung der Inhalte der Kooperation sowie die Klärung von Aufgaben und Verantwortlichkeiten steht. Die Kernbotschaft in diesem Modul ist die Grundannahme der Fortbildung, dass multiprofessionelle Kooperation eine wichtige Bedingung zur Gestaltung einer entwicklungsförderlichen Lernumgebung für alle Schüler:innen in der

inklusive Schule ist. Zudem sollen sich alle Mitglieder des Jahrgangsteams selbst als aktiver Teil im kooperativen Prozess verstehen (lernen).



Zeitpunkt und Umfang: Modul A ist in 13 thematische Abschnitte gegliedert, die für eine vierstündige Blockveranstaltung (inklusive Pausen) konzipiert sind. Bei einer Durchführung der vollständigen Jahrgangsteamfortbildung als zweitägige Blockveranstaltung empfiehlt es sich, morgens mit Modul A zu starten und das dreistündige Modul B nach einer Mittagspause durchzuführen. Wenn eine andere Zeitplanung mit Aufteilung des Moduls erforderlich sein sollte, so ist eine Unterbrechung nach Abschnitt A.5 oder A.9 möglich (vgl. Kap. 5.6).



Aufbau des Moduls: Das Fortbildungsmodul beginnt mit einer kurzen Begrüßung und Vorstellung, gefolgt von organisatorischen Hinweisen. Ein einführender Vortrag thematisiert die Merkmale inklusiver Ganztagschulen. Anschließend reflektieren die Teilnehmenden den Stand ihrer eigenen Schule, wobei sie die Sieben Merkmale guter inklusiver Schulen einschätzen. Die erarbeiteten Themen werden zusammengefasst, und es erfolgt eine Übung zum *Ebenenmodell der inklusiven Kooperation*.

Der nächste Abschnitt widmet sich der Definition von Kooperation einschließlich eines Films zur Veranschaulichung. Es folgt ein Input zu Chancen und Bedingungen gelingender Kooperation. In den folgenden Einheiten werden die individuelle, die interaktionelle und die Sachebene jeweils mit entsprechenden Übungen und Inputs dargestellt. Das Modul schließt mit einer Ergebnissicherung im Plenum. Eine Übersicht des Ablaufs des Moduls mit den dazugehörigen Folien sowie der Übungen ist in Tabelle 3 zu finden.



Online-Materialien:

- Foliensatz Modul A
- Reader
- Didaktische Kommentierung der Übungen 1–7
- Merkposten und Postkarten für Entwicklungsvorhaben
- Poster *Ebenenmodell der inklusiven Kooperation*
- Poster *Schatzkiste*
- Poster *Rollenhut* (je nach Anzahl der Professionen 3-5 Exemplare)
- Video *Sieben Merkmale guter inklusiver Schulen* (YouTube)
- Video *IGS am Wald*

Tabelle 3: Aufbau Modul A im Überblick

Ab-schnitt	Dauer	Thema	Folien	Inhalte/Übungen
A.1	10 Min	Begrüßung und Vorstel-lung, Organisatori-sches	1-4	Eröffnung der Fortbildung mit gegen-seitiger Vorstellung des Fortbildungs-teams und der Teilnehmenden, Erläuterung des Gesamtkonzeptes und des geplanten Ablaufs, Verständigung über Ziele und Zeiten
A.2	20 Min	Merkmale in-klusiver Ganz-tagsschulen (Input)	5-19 (20-25)	Einführender Vortrag zum Zusam-menhang von Inklusion, Schulent-wicklung und multiprofessioneller Kooperation Optional: Vertiefende Besprechung der Teamebenen
A.3	20 Min	Reflexion des Standes der eigenen Schule	26-31	Übung 1 (A.3): <i>Sieben Merkmale guter inklusiver Schulen</i> in Kleingruppen: Einschätzung der eigenen Schule (Folie 28, Reader, S. 6) Resümee der Übung und Zusam-menfassung möglicher Themen der Kooperation im Jahrgangsteam
A.4	20 Min	Erarbeitung von Merkmalen der Koopera-tion	32-33	Übung 2 (A.4): <i>Zeichenübung: Was ist für Sie Kooperation?</i> (Folie 33) Sammlung wesentlicher Aspekte von Kooperation am Ebenenmodell (Plakat)
A.5	20 Min	Teamarbeit in der Schule: Definition von Kooperation (Input und Veranschau-lichung)	34-43	Input zu Varianten kooperativer Beziehungen Film <i>IGS am Wald</i> mit Besprechung (Folie 38; Video 12 Min) Ergänzung der Sammlung am Ebe-nenmodell, Input zu Chancen und Be-dingungen gelingender Kooperation
10 Min	Pause		44	

Ab-schnitt	Dauer	Thema	Folien	Inhalte/Übungen
A.6	20 Min	Kooperation in der Schule: Individuelle Ebene	45-52	Einführung zur individuellen Ebene Übung 3 (A.6): <i>Schatzkiste</i> (Folie 52, Reader, S. 7)
A.7	15 Min	Kooperation in der Schule: Interaktionelle Ebene (Input und Veranschaulichung)	53-61	Einführung zur interaktionellen Ebene Optional: Film <i>IGS am Wald</i> (Folie 57; Video ab Min. 13 abspielen) oder eigenes Team
A.8	(10 Min)	Optionale Übung: Einschätzung einer Kooperationsbeziehung	56	Übung 4 (A.8): <i>Einschätzung einer Kooperationsbeziehung</i> (Folie 56, Reader, S. 8/9)
A.9	15 Min	Teamentwicklungsuhr (Übung in Einzel- und Partnerarbeit)	61	Übung 5 (A.9): <i>Teamentwicklungsuhr</i> (Folie 61; Reader, S. 10)
10 Min	Pause		62	
A.10	10 Min	Kooperation in der Schule: Sachebene – Rollen und Aufgaben (Input)	63-68	Einführung zur Sachebene: Rollen und Aufgaben Sammlung von Aufgaben im Team, ergänzt durch KMK (Folie 66)
A.11	25 Min	Rollenhut (Übung zu Rollen und Aufgaben)	69 70-73	Übung 6 (A.11): <i>Rollenhut</i> (Reader, S. 11-13); Vorstellung unterschiedlicher Hütten im Plenum Input zu Unterschieden zwischen den Rollen der Lehrkräfte der allgemeinen Schulformen, sonderpädagogischen Lehrkräften und sozialpädagogischen Fachkräften

Ab-schnitt	Dauer	Thema	Folien	Inhalte/Übungen
A.12	20 Min	Planungs- und Durchführungsaufgaben (Übung in Kleingruppen)	74-75	Übung 7 (A.12) in Kleingruppen: <i>Planungs- und Durchführungsaufgaben</i> (Reader, S. 14)
A.13	15 Min	Ergebnissicherung und Absprachen zur Weiterarbeit	76	Ergebnissicherung

A.1: Vorstellung und Organisatorisches

Abschnitt A.1 dient der Vorstellung der Fortbildung sowie des Moderator:innen- und Jahrgangsteams sowie einer Einführung in das Thema *multiprofessionelle Kooperation in inklusiven Schulen*. Die ersten vier Folien dienen zur Begrüßung und organisatorischen Einführung in die Fortbildung. Sie umfassen die Titelfolie (Folie 1), eine Folie zur persönlichen Vorstellung der Fortbildner:innen (Folie 2), eine Gesamtübersicht über alle Module der Fortbildung (Folie 3) sowie eine Folie zur Darstellung des zeitlichen Ablaufs am ersten Fortbildungstag (Folie 4).

Nach der Begrüßung und einer eigenen Vorstellung (Folie 1 und 2) sollten alle Teilnehmer:innen ein Namensschild basteln. Daran schließt sich eine kurze Vorstellungsrunde aller anwesender Personen aus dem Jahrgangsteam an. Nicht nur die Fortbildner:innen, sondern auch einzelne Personen aus dem Jahrgangsteam kennen ggf. noch nicht alle anwesenden Personen. Es hat sich als hilfreich erwiesen, dass sich die Fortbildner:innen während der Vorstellungsrunde kurze Notizen zu den jeweiligen Professionen und Schwerpunkten machen, um im Verlauf der Fortbildung möglicherweise professionsbezogene Sichtweisen oder Arbeitsbedingungen einbeziehen und Angebote zur Reflexion machen zu können. Des Weiteren hat sich gezeigt, dass in manchen Jahrgangsteams bereits an dieser Stelle mögliche (unterschwellige) Konflikte oder besonders relevante Themen explizit oder implizit angesprochen werden. Diese sollten festgehalten und später an den passenden Stellen aufgegriffen werden, möglichst sichtbar im Raum, z.B. auf Karten an einer Stellwand oder digital. Darüber hinaus kann eine erste Einschätzung erfolgen, wie viel Erfahrung die Beteiligten mit der Arbeit in der inklusiven Schule und im Jahrgangsteam mitbringen.

Anschließend wird die Fortbildung als Ganzes vorgestellt (Folie 3). Hierbei sollen vor allem die Zusammenhänge zwischen der Arbeit an der team-internen Kooperation in den Modulen A und B und der Kooperation mit Familien in den Modulen C und D herausgestellt werden. Im Anschluss an den inhaltlichen Überblick wird der Tagesablauf vorgeschlagen (Folie 4). Der vorgeschlagene Zeitplan ist prototypisch zu verstehen. Anpassungen sollten durch vorherige Absprachen mit der Schulleitung und dem Jahrgangsteam abgeklärt werden (vgl. Kap. 5.6). Soweit möglich oder wenn nötig können die Pausenzeiten auch mit dem Jahrgangsteam individuell vereinbart werden. Die Reihenfolge der Module oder der jeweiligen Inhalte sollte hingegen nicht verändert werden, da diese systematisch aufeinander aufbauen und auf erarbeitete Ergebnisse später zurückgegriffen wird.

A.2: Merkmale inklusiver Ganztagschulen

In Abschnitt A.2 stehen die Einführung in das *Ebenenmodell der inklusiven Kooperation* (vgl. Kap. 2) und ein erster Input zur *kulturell-gesellschaftlichen Ebene* sowie zu *Merkmale guter inklusiver Ganztagschulen* im Zentrum. Für den Einstieg werden die mit dem Jahrgangsteam zu bearbeitenden Ebenen inklusiver Kooperation zunächst mit der zugänglichen Metapher der *Schule als Haus mit mehreren Stockwerken* eingeführt (Folie 5). Hieran kann die Relevanz jeder Ebene sowie deren Interdependenz einprägsam gezeigt werden. Die Basis, das Fundament des Hauses, wird durch das Menschenrecht auf Teilhabe aller Schüler:innen und die damit verbundene Verpflichtung zur schulischen Inklusion (vgl. Kap. 1) gelegt. Diese Verpflichtung ist mit einer bestimmten *Kultur* und Wertorientierung sowie einem politischen Auftrag an die Institution Schule verbunden. Auf institutioneller Ebene, im Erdgeschoss, geht es daher um die schulischen *Strukturen* und Bedingungen der inklusiven Arbeit. Dabei ist es besonders relevant hervorzuheben, dass sich die Ressourcen und Rahmenbedingungen je nach Schule unterscheiden und deshalb jede Schule einen eigenen Umgang mit den jeweils bestehenden Herausforderungen entwickeln muss. In der ersten Etage des Hauses werden die interaktionelle und die Sachebene verortet. Sie umfassen die konkrete Umsetzung der pädagogischen Arbeit in Unterricht, Förderung und Ganztags sowie Absprachen über Zuständigkeiten. Die Umsetzung erfolgt durch die in der Schule tätigen Professionen und Personen. Die individuelle Ebene findet sich im Dach des Hauses und steht für die unterschiedlichen *Einstellungen und Haltungen*, das Wissen und die Kompetenzen aller an Schule beteiligten Personen.

Anschließend wird das Ebenenmodell der inklusiven Kooperation in Form eines Dreiecks mit einem Umkreis (in Anlehnung an das Modell der themenzentrierten Interaktion TZI nach Cohn, gemäß der Theorie integrativer Prozesse nach Reiser et al. 1986; vgl. Kap. 2.3) gezeigt (Folie 6), das auch als Plakat an der Wand hängt und mit dem während der gesamten Fortbildung gearbeitet wird. Zwei Aspekte der Fortbildung sollen an dieser Stelle besonders betont werden:

- (a) Die (Weiter-)Entwicklung der multiprofessionellen Kooperation ist kein Selbstzweck, sondern verfolgt das Ziel, den *Bildungserfolg aller Schüler:innen* zu fördern, und
- (b) Alle Ebenen wirken wechselseitig aufeinander ein und werden daher im Rahmen der Fortbildung gleichermaßen bearbeitet.

Mit dieser Erkenntnis wird das Motto der Fortbildung auf der nächsten Folie noch einmal herausgestellt (Folie 7): »Kooperation fällt nicht vom Himmel«, sondern muss durch die multiprofessionellen Teams erarbeitet werden, um davon zu profitieren.

Zunächst wird die kulturell-gesellschaftliche Ebene des Modells betrachtet (Folie 8). Die kurze Darstellung der an Schulen herangetragenen Erwartungen und Herausforderungen von außen (Folie 9) soll verdeutlichen, dass für die Schulen ein großer Abstimmungsbedarf besteht, auf den diese mit der Entwicklung kooperativer Strukturen reagieren müssen. Erfahrungsgemäß werden an dieser Stelle von Teilnehmer:innen als unzureichend wahrgenommene Rahmenbedingungen eingebracht. Diese Erfahrungen sollten auch ausreichend Raum bekommen und anerkannt werden, ohne allerdings die im Rahmen der Fortbildung fokussierten eigenen Handlungsmöglichkeiten zu überlagern: Hier ist darauf zu achten, dass der Fortgang der Fortbildung nicht durch Äußerungen von Unzufriedenheit und Vorbehalten gefährdet wird. Ein solches *Tal der Tränen* mit der Erkenntnis, dass sich an den äußeren Rahmenbedingungen und Vorgaben auch durch die Fortbildung nicht grundsätzlich etwas ändern lässt, musste an den bisher durchgeführten BiFoKi-Fortbildungen häufig zunächst durchschritten werden, bevor die Teams sich auf die Fokussierung der vorhandenen Handlungsspielräume und damit die Weiterarbeit an ihren eigenen kooperativen Prozessen und inklusiven Strukturen im Kollegium einlassen konnten. Dabei kann ein Verweis auf Beispiele guter inklusiver Schulen (wie z.B. der mit dem Jakob-Muth-Preis oder dem

Deutschen Schulpreis ausgezeichneten Schulen) hilfreich sein, denen es auch unter z.T. widrigen äußeren Bedingungen gelungen ist, sich als Team weiterzuentwickeln und unter Nutzung der vorhandenen Ressourcen inklusive Kulturen, Strukturen und Praktiken in ihrer Schule zu etablieren, mit denen sie eine hohe Schulqualität für ihre pädagogische Arbeit und bestmögliche Förderung für ihre heterogene Schüler:innenschaft erreichen konnten.

Anhand der Folien 10 und 11 wird dem Jahrgangsteam verdeutlicht, warum die BiFoKi-Fortbildung nicht nur die Kooperation zwischen Lehrkräften, sondern auch die mit Ganztagspersonal, Schulsozialarbeit und Eltern in den Blick nimmt. Inklusive Schulen sind idealerweise zugleich Ganztagschulen, um für alle Schüler:innen die Chancen auf soziale und akademische Partizipation zu verbessern. Die zuvor erörterten Herausforderungen machen nicht nur eine enge Abstimmung des Jahrgangsteams mit den sozialpädagogischen Fachkräften und sonderpädagogischen Lehrkräften notwendig, sondern auch eine enge und vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den Eltern. Zudem geht die Zusammenarbeit der Schule auch über diese unmittelbaren Kooperationspartner:innen hinaus und betrifft die Vernetzung mit außerschulischen Unterstützungssystemen wie der Schulpsychologie, Jugendhilfe und weiteren sozialräumlichen Partnern. Dies wird durch das Bild eines Spinnennetzes auf Folie 12 veranschaulicht, in dem Kinder und Jugendliche mit ihren unterschiedlichen Bedürfnissen aufgefangen werden können.

Anhand der Folien 13-17 wird das Thema schulische Inklusion aufgegriffen und die der Fortbildung zugrunde liegende Haltung verdeutlicht (vgl. Kap. 1). Dazu gehört die Beschulung von Schüler:innen mit ganz unterschiedlichen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten (Folie 15), aber ebenso auch die Berücksichtigung weiterer Entwicklungserschwerisse, die sich auf die schulische Teilhabe auswirken können. Ausgehend von einem weiten Inklusionsverständnis wird anhand der Folien 16 und 17 verdeutlicht, dass Heterogenität im Anschluss an die UN-Behindertenrechtskonvention nicht nur die Differenzkategorie »Behinderung« bzw. »sonderpädagogischer Förderbedarf« umfasst, sondern alle marginalisierenden Entwicklungsbedingungen (z.B. soziale Benachteiligung, Flucht oder Traumata) und letztlich alle Schüler:innen adressiert, die jeweils individuelle Fähigkeiten, Interessen, familiäre Hintergründe und unter Umständen auch Problemlagen mit in die Schule bringen.

Mit Folie 17 wird anschließend der Bogen zur Heterogenität der Kolleg:innen innerhalb einer Schule und eben auch des Jahrgangsteams geschlagen. Für das Team gilt genau wie für die Schüler:innen, dass alle Kolleg:innen mit

unterschiedlichen persönlichen Vorerfahrungen und professionellen Hintergründen, Kompetenzen und Vorlieben in die Schule kommen. Vor diesem Hintergrund wird nochmals die Bedeutung der Kooperation zwischen den unterschiedlichen Akteur:innen des multiprofessionellen Teams in inklusiven Ganztagschulen betont (Folie 18). Eine wichtige Botschaft in diesem Abschnitt ist die Verortung des Jahrgangsteams innerhalb der gesamten Struktur einer Schule mit ihren unterschiedlichen Teamebenen (Folie 19). An dieser Stelle hat es sich als hilfreich erwiesen, die Teilnehmenden zu fragen, welche der dargestellten Teams an der eigenen Schule bereits vorhanden sind. In vielen weiterführenden Schulen gibt es Fachteams und Klassenteams, aber oft nur ein formal arbeitendes Jahrgangsteam und z.T. kein fest installiertes Beratungsteam, welches meist aus Beratungslehrkräften mit einer Zusatzqualifikation für diese Aufgabe, Fachkräften der Schulsozialarbeit und sonderpädagogischen Lehrkräften besteht und die Klassenlehrkräfte in schwierigen Situationen unterstützen kann. Sollte es an der Schule (noch) kein Beratungsteam geben und äußern die Teilnehmer:innen Interesse an dieser Teamstruktur, dann kann eine tiefergehende Thematisierung im Laufe der Fortbildung im Modul B (Institutionelle Ebene) als optionaler Inhalt aufgenommen werden. Die Folien 20-25 beschreiben die unterschiedlichen Teams genauer und können bei Bedarf eingesetzt werden, wenn an dieser Stelle weiterer Klärungsbedarf über die unterschiedlichen Funktionen der Teams besteht. In Schulen, die bereits als Teamschulen gut aufgestellt sind, können diese Folien übersprungen werden.

A.3: Sieben Merkmale guter inklusiver Schulen

Um die erste Übung einzuleiten, werden anhand von Studienergebnissen Gelingensbedingungen guter inklusiver Schulen vorgestellt (Folie 26 und 27; vgl. Kap. 1). Im Rahmen der *Übung 1 (A.3): Sieben Merkmale guter inklusiver Schulen* ist es die Aufgabe des Jahrgangsteams, den IST-Zustand der Merkmale an der eigenen Schule einzuschätzen und deren Wichtigkeit aus ihrer Sicht zu bewerten (Folie 28, Reader, S. 6). Wenn die Schule bzw. die Teammitglieder noch wenig Inklusionserfahrung sind, können optional zu einzelnen Merkmalen Ausschnitte aus dem gleichnamigen Film der Bertelsmann Stiftung gezeigt werden, der positive Beispiele enthält (auf YouTube verfügbar, vgl. Reader, S. 6).

Die Reflexionsfragen zur Übung (vgl. Reader, S. 6) werden zunächst in Einzel- und Partnerarbeit und anschließend in der Plenumsdiskussion be-

arbeitet. Die Teilnehmer:innen sollen erst jede:r für sich die folgenden Fragen beantworten: »Wo stehen Sie mit Ihrem Kollegium zurzeit im Hinblick auf die Umsetzung der sieben Merkmale guter inklusiver Schulen?«, »Welche Merkmale sind Ihnen besonders wichtig?«, »Welche Merkmale sind bei Ihnen bereits zu Ihrer Zufriedenheit umgesetzt?« und »Welche Merkmale wollen Sie zukünftig verstärkt in den Blick nehmen?« (Folie 29). Anschließend sollen die Teammitglieder zunächst in Kleingruppen ihre Einschätzungen abgleichen. Abschließend wird im Plenum diskutiert, zu welchen Merkmalen in Bezug auf den Umsetzungsstand an der eigenen Schule oder die Dringlichkeit im Jahrgangsteam Dissens besteht. Dies ermöglicht, einen ersten Eindruck über mögliche Veränderungsbedarfe und *Baustellen* an dieser Schule und in diesem Team zu gewinnen, die im weiteren Verlauf der Fortbildung angesprochen werden können. Es hat sich als hilfreich erwiesen, die in der Plenumsdiskussion zu dieser Übung als relevant erachteten Stichpunkte auf Moderationskarten zu notieren und darauf im weiteren Verlauf bzw. spätestens zum Ende der Fortbildung zurückzukommen.

Der Abschnitt endet mit der Kernbotschaft, dass multiprofessionelle Kooperation im Jahrgangsteam eine Grundlage für die positive Bearbeitung sehr unterschiedlicher Herausforderungen an einer Schule ist, ihr Gelingen jedoch keinen Automatismus darstellt (Folie 30). Auf Folie 31, werden abschließend die Fragestellung der Fortbildung und die anstehenden Aufgaben für den weiteren Verlauf prägnant formuliert: Wie soll die Kooperation im Jahrgangsteam konkret gestaltet werden? Es geht um die Klärung von wechselseitigen Erwartungen, die Formulierung von Regeln der Zusammenarbeit, die Aushandlung von Aufgaben und Verantwortlichkeiten und letztlich um verbindliche Absprachen im Jahrgangsteam.

A.4: Erarbeitung von Merkmalen der Kooperation

In Abschnitt A.4 beginnt die Arbeit zum Ebenenmodell inklusiver Kooperation. Um das Thema einzuleiten, wird Übung 2 (A.4): *Zeichenübung: Was ist für Sie Kooperation?* (Folie 33) durchgeführt. Hierin sollen die Teilnehmenden in Partnerarbeit mit einem gemeinsam gehaltenen Stift und ohne miteinander zu sprechen oder anderweitig zu kommunizieren ein Haus, einen Baum und ein Tier zeichnen. Anschließend sollen sie ihre Zeichnung gemeinsam signieren. Diese spielerische Übung, die durch die ungewöhnliche Aufgabenstellung den sonst üblichen Kommunikationsrahmen irritiert, lockert oft die Atmosphäre und führt zu einer Annäherung der Partner:innen, sodass

auch ein emotionaler Zugang zum Thema Kooperation entsteht. Auch kann anhand dieser Übung bereits deutlich werden, welche Mitglieder des Jahrgangsteams ggf. Hemmungen haben und einer Teilnahme an der Übung mit Skepsis begegnen. Nach einer gegenseitigen Präsentation der entstandenen *Kunstwerke* wird im nächsten Schritt dazu angeregt, über Aspekte gelingender oder misslingender Kommunikation und Kooperation nachzudenken. Im anschließenden Austausch zu den Fragen *Was haben Sie erlebt? Wie ging es Ihnen damit?* werden die unterschiedlichen Perspektiven während der Übung sowie die eigene Position innerhalb des Jahrgangsteams besprochen. Während der Wortbeiträge der Teilnehmenden werden zentrale Stichworte notiert, die auf dem Poster zum Ebenenmodell inklusiver Kooperation den entsprechenden Ebenen zugeordnet werden. Häufig werden dabei auch Beispiele genannt, die sich mehreren Ebenen zuordnen lassen. So kann zum Beispiel das Stichwort »sich leiten lassen« sowohl der individuellen Ebene zugeordnet werden, wenn es um die Bereitschaft der Beteiligten geht, als auch auf der interaktionellen Ebene als Beispielaussage für die nonverbale Aushandlung genutzt werden. Indem die Beispiele nach Abschluss der Wortbeiträge der Jahrgangsteammitglieder aufgegriffen und zusammengefasst werden, können die Fortbildner:innen die Ebenen des Modells erklären und damit die Grundlage für die weitere Arbeit mit dem Modell legen.

A.5: Teamarbeit in der Schule – Definition von Kooperation

Auf der Grundlage der Beiträge der Teilnehmenden aus der Übung 2 in Abschnitt A.4 können meist bereits wesentliche Aspekte der im Folgenden vorzustellenden Definition von Kooperation erarbeitet werden. Die Folien 34-37 führen tiefer in das Thema (professionelle) Kooperation ein. Im Anschluss an die Definition von Kooperation nach Spieß (2004) werden auf Folie 36 *vier Varianten der Kooperation* in Anlehnung an die Modelle von Gräsel et al. (2006) und Marvin (1998) vorgestellt (vgl. auch Kapitel 2.2). Auch hier ist zu empfehlen, das Modell durch Beispiele aus dem Schulalltag zu veranschaulichen. Das Modell erlaubt es den Mitgliedern des Jahrgangsteams, unter Rückgriff auf die zugehörigen Voraussetzungen (Autonomie, Vertrauen sowie gemeinsame Ziele und Aufgaben) unterschiedliche Varianten von Kooperation zu unterscheiden und vor diesem Hintergrund die eigenen Kooperationsaktivitäten und -konstellationen hinsichtlich der Passung zur jeweiligen Zielsetzung zu reflektieren. Am Beispiel des Films »IGS am Wald« wird exemplarisch eine Einordnung in die Varianten des Modells eingeübt.

Hinweis zum Film *IGS am Wald*

Der für die Fortbildung produzierte Film dient der beispielhaften Veranschaulichung in mehreren Phasen der Fortbildung. Zeigen Sie zunächst lediglich die ersten 12 Minuten, nicht das gesamte Video. Im ersten Teil des Films wird – im Anschluss an die Vorstellung der Teammitglieder – eine problemhaltige Situation aus unterschiedlichen Perspektiven dargestellt. Die Auflösung des dargestellten Problems kann, in Abhängigkeit vom Diskussionsverlauf und der zur Verfügung stehenden Zeit, entweder direkt im Anschluss in eigenen Worten zusammengefasst oder in **Abschnitt A.6** wieder aufgegriffen werden.

Anschließend werden wesentliche Merkmale eines Teams anhand einer weiteren Abbildung von Popp, Melzer und Methner (2023) zusammenfassend erläutert (Folie 37). Auch hier empfiehlt sich, die Merkmale anhand von Beispielen mit Leben zu füllen. Dafür kann das Film-Beispiel der *IGS am Wald* (Folie 38) genutzt werden, anhand dessen sich auch die unterschiedlichen Varianten der Kooperation und die verschiedenen Perspektiven der Professionen auf ein und dieselbe Situation sowie typische Probleme der Zusammenarbeit exemplarisch beobachten lassen.³ Der Film bietet eine Gesprächsgrundlage (Folie 39), um im Team über die multiprofessionellen Perspektiven auf die Ausgestaltung gemeinsamer Aufgaben zu diskutieren. So lässt sich ein Austausch über gegenseitige Erwartungen anregen, ohne dass bereits mögliche Konflikte im eigenen Jahrgangsteam ausgesprochen werden müssen. Gleichzeitig sensibilisiert der Film für unterschiedliche Wahrnehmungen und Reaktionen innerhalb des Jahrgangsteams.

Vor dem Hintergrund der im Film dargestellten Konflikte im Team der *IGS am Wald* werden der empirische Forschungsstand zu Chancen und Herausfor-

3 Die Problemstellung des Videos richtet sich bewusst an multiprofessionelle Jahrgangsteams weiterführender Schulformen. Wenn die Fortbildung an einer Grundschule durchgeführt wird, ist das Videobeispiel ggf. weniger passend. In diesem Fall wird auf den Beitrag der Zeitschrift *Herausforderungen Lehrer*innenbildung* mit dazugehörigem online verfügbarem Videomaterial verwiesen, wo eine vergleichbare Situation in der Grundschule thematisiert wird (vgl. Hopmann, Lütje-Klose & Urban, 2018, <https://www.herausforderungen-lehrerinnenbildung.de/index.php/hlz/article/view/2388>).

derungen sowie förderliche Bedingungen multiprofessioneller Kooperation erläutert (Folien 40-42). Alle aufgeführten Bedingungen gelingender Kooperation können dabei gleichermaßen als Hemmnisse betrachtet werden, wenn sie nicht in ausreichendem Umfang vorhanden bzw. ausgestaltet sind.

Optional: Anstatt beim Filmbeispiel zu bleiben, ist es je nach Entwicklungsstand des Teams sinnvoll, an dieser Stelle bereits auf die Chancen und Hemmnisse für eine gelingende Kooperation im eigenen Jahrgangsteam einzugehen. Dies wird empfohlen, wenn von den Teilnehmenden selbst direkt ein Bezug zu ihrer eigenen Situation hergestellt wird. Es kann auch hilfreich sein, wenn bis zu diesem Zeitpunkt der Fortbildung von einzelnen Teammitgliedern an der Thematisierung hemmender äußerer Bedingungen festgehalten wird, das *Tal der Tränen* (siehe S. 133) also vom Jahrgangsteam noch nicht direkt zu Beginn der Veranstaltung durchschritten wurde.

Zusammenfassend soll zum Abschluss des Abschnitts (Folie 43) verdeutlicht werden, dass Kooperation eine wichtige Bedingung für die Bewältigung komplexer, anspruchsvoller Aufgaben darstellt und viele entlastende und bereichernde Erfahrungen mit sich bringen kann. Daneben kann die Kooperation selbst aber auch Herausforderungen für die Kooperationspartner:innen mit sich bringen. Um die Ressourcen im Team gut nutzen zu können und möglichen Belastungen entgegenzuwirken, müssen ggf. Hürden überwunden und Bedingungen verändert werden. Diese Bedingungen lassen sich auf den Ebenen des Modells verorten und werden in den folgenden Abschnitten thematisiert.

A.6: Kooperation in der Schule (Individuelle Ebene)

Im Abschnitt A.6 wird die individuelle Ebene der schulischen Kooperation bearbeitet. Durch den Input und die Übungen sollen den Teilnehmer:innen die eigenen Haltungen und Wertvorstellungen bewusst gemacht werden. Dazu werden im Rahmen einer Übung die im Team vorhandenen Ressourcen und Kompetenzen zusammengetragen.

Im Anschluss an die diesen Fortbildungsabschnitt strukturierenden Einleitungsfolien (Folie 45 und 46) wird auf Folie 47 die leitende Fragestellung die-

ses Abschnitts präsentiert: »Welche individuellen Voraussetzungen benötigen die einzelnen Professionellen in Bezug auf die kooperative Arbeit?«. Als Einstieg wird ein Überblick über wichtige Erkenntnisse aus Forschungsarbeiten gegeben (Folie 48; vgl. Kap. 2). Hierbei wird zunächst auf die widersprüchlichen Forderungen im (medialen) Diskurs um inklusiven Unterricht hingewiesen. Die Forderungen »In den Unterricht redet mir niemand hinein« sowie »mehr Förderlehrkräfte« und »mehr Tandemunterricht« stellen dabei bewusst konträre, aber typische Ansinnen dar. Trotz teilweise unterschiedlicher oder sogar widersprüchlicher Sichtweisen besitzen alle Perspektiven ihre Berechtigung und sollten im Team ernst genommen und anerkannt werden.

Anschließend wird erörtert, welche Haltungen und Einstellungen auf der individuellen Ebene sich als besonders bedeutsam für gelingende Kooperation gezeigt haben (Folie 48).

Das gegenseitige Wissen um die individuellen professionellen Orientierungen, Einstellungen und Eigenschaften ermöglicht, in schwierigen Situationen darauf zuzugreifen und die damit verbundenen Ressourcen für die gemeinsame Arbeit nutzbar zu machen. Die Bereitschaft, andere Sichtweisen anzuerkennen und Ressourcen der anderen einzubeziehen, ist eine Grundvoraussetzung für gelingende Kooperation und steigert gleichzeitig die individuelle Bereitschaft, im Team zusammenzuarbeiten. Mit der ironischen Übertreibung unterschiedlicher Charaktertypen, die in einem Team vorkommen können, und insbesondere durch deren positive Wendung mit der Karikatur auf Folie 49 wird eine wohlwollende Haltung gegenüber allen Kolleginnen in ihrer individuellen Verschiedenheit unterstützt. Das Ziel dabei ist, durch die Umdeutung vermeintlich negativ bewerteter Eigenschaften und Persönlichkeitsmerkmale (z.B. »pingelig«) hin zu positiven, stärkenden Aspekten (z.B. »strukturiert«) jeweils auch *die andere Seite der Medaille* zu betonen und die Nutzung individueller Stärken im Team anzuregen. Anschließend kommen anhand der gleichen Abbildung die unterschiedlichen Kompetenzen und Fähigkeiten eines erfolgreichen Jahrgangsteams in inklusiven Schulen zur Sprache (Folie 50).

Optional: An dieser Stelle ist der Rückbezug auf das Videobeispiel *IGS am Wald* möglich (Folie 51). Das Jahrgangsteam kann anhand der präsentierten Fragen die Haltungen und Kompetenzen der dargestellten Charaktere beschreiben und umdeuten.

Übung 3 (A.6, die *Schatzkiste*) bildet den Abschluss dieses Abschnitts (Folie 52, vgl. Reader, S. 7; vgl. auch Lütje-Klose et al., 2022). Sie fördert im gemeinsamen Reflexionsprozess alle Fähigkeiten, Kompetenzen und sonstigen *Schätze* des Jahrgangsteams zutage, die die Teammitglieder mitbringen. Hierzu zählen neben fachlichen Kompetenzen z.B. auch Sprachkenntnisse, Hobbys und andere Interessen wie bspw. IT-Affinität oder Fotografieren. Diese können in geeigneten Situationen (z.B. der Gestaltung der Schulhomepage, Elternbriefen oder Fotos bei einem Teamausflug) als wertvolle Ressource(n) eingebracht werden. Die Übung unterstützt gleichzeitig ein besseres gegenseitiges Kennenlernen außerhalb des oft hektischen Schulalltags. Vor allem für neu zusammengestellte Teams, die bisher wenig Zeit für den Austausch hatten, kann es sehr hilfreich sein, die Stärken und Kompetenzen der Kolleg:innen zu entdecken. Vor allem die Kompetenzen des sozialpädagogischen Personals, der sonderpädagogischen Lehrkräfte und ggf. der Schulbegleitungen sind den Klassenlehrkräften vielfach völlig neu, sodass sie bisher auch nicht in Planungen einbezogen werden konnten. Dabei ist wichtig, das Team durch eine wertschätzende Moderation dabei zu unterstützen, die verschiedenen Kompetenzen und Potenziale innerhalb des Jahrgangsteams anzuerkennen und möglichst alle Teilnehmer:innen bei der Präsentation einzubeziehen.

In bereits längere Zeit zusammenarbeitenden Teams kann die *Schatzkiste* als Wertschätzungsübung genutzt werden, indem jede:r die Stärken des/der anderen aufschreibt und symbolisch im Sinne einer *warmen Dusche* »übergibt«.

A.7: Kooperation in der Schule (Interaktionelle Ebene)

Im siebten Abschnitt geht es um die interaktionelle Ebene der Kooperationsbeziehungen im Jahrgangsteam. Dieser Abschnitt bietet den Teammitgliedern die Möglichkeit, die eigene Gesprächs- und Streitkultur zu reflektieren und den Stand der Teamentwicklung zu diskutieren.

Eingeleitet wird dieser Abschnitt wieder anhand des Ebenenmodells und der Einordnung der interaktionellen Ebene mit Verweis auf die am Poster angehefteten Stichworte (Folie 54). Die zentralen Fragestellungen dieser Ebene werden auf Folie 55 konkretisiert: »Wie werden die Beziehungen mit der oder den Kooperationspartnerinnen und -partnern im Klassen- und Jahrgangsteam ausgestaltet? Wie wird kommuniziert? Wie werden unterschiedliche Sichtweisen ausgehandelt?«.

Die in Abschnitt A.4 vorgestellten Varianten von Kooperation (vgl. Kapitel 2.2) werden in Erinnerung gerufen, um sie im nächsten Schritt mit der

für ihre Umsetzung erforderlichen Qualität kooperativer Beziehungen in Verbindung zu bringen (Folie 56): Während für die *Co-Activity* keine oder eine *rein soziale Beziehung* ohne gemeinsame Bezugnahme auf die Arbeit erforderlich ist, erfordert der *Austausch* zumindest eine *begrenzte Arbeitsbeziehung*. Für eine *arbeitsteilige Kooperation* ist eine darüber hinausgehende *informierte Arbeitsbeziehung* erforderlich, in der die Beteiligten voneinander wissen und ihre jeweiligen Arbeitsschwerpunkte und Kompetenzen einschätzen können (siehe Übung »Schatzkiste«). Die *Ko-Konstruktion* als anspruchsvollste Kooperationsform ist auf eine *wechselseitige Arbeitsbeziehung* angewiesen, in der beide/alle Seiten bereit sind, ihre jeweiligen Sichtweisen einzubringen und sich auf neue, gemeinsame Problemlösungen zu verständigen.

A.8: Optionale Übung: Einschätzung einer Kooperationsbeziehung

Zusätzlich kann an dieser Stelle, wenn im Jahrgangsteam der Bedarf nach einer vertieften Bearbeitung der interaktionellen Ebene besteht, über den Vortrag hinaus auch die Übung 4 (A.8): *Einschätzung einer Kooperationsbeziehung* durchgeführt werden (Folie 55, Reader, S. 8/9), in der die angesprochenen Aspekte auf das eigene Team angewendet werden. Die Durchführung dieser Übung ist besonders dann zu empfehlen, wenn die Kolleg:innen im Jahrgang zwar schon länger zusammenarbeiten, aber nach ihrer eigenen oder der Wahrnehmung der Fortbildenden nur lose gekoppelt sind und ihre Zusammenarbeit im Sinne von *Co-Activity* oder höchstens *Austausch* gestalten. In dieser Übung können die einzelnen Mitglieder anhand von aufgeführten Merkmalen zunächst jede:r für sich einschätzen, wie sich ihre aktuelle Beziehung im Jahrgangs- bzw. niederschwelliger im Klassenteam auf einem Spektrum von »keine Beziehung« über eine »soziale Beziehung und eine begrenzte bzw. angemessene Arbeitsbeziehung bis hin zu einer wechselseitigen Arbeitsbeziehung« derzeit darstellt, und wie jeweils mögliche nächste Schritte aussehen könnten.

Alternativ kann auch der Rückbezug zum Videobeispiel *IGS am Wald* hergestellt werden (Folie 57, Minute 13-27). Der weitere Verlauf sowie das Ergebnis der Videosequenz können anhand der dargestellten Fragen diskutiert werden. Dies ermöglicht dem Jahrgangsteam, die Ausprägungen der unterschiedlichen Kooperationsbeziehungen innerhalb der *IGS am Wald* von außen einzuschätzen. Der Rückbezug auf das Videobeispiel ist vor allem dann zu empfehlen, wenn das Team kurz vor der Fortbildung neu gebildet wurde und sich die Teammitglieder noch nicht gut kennen.

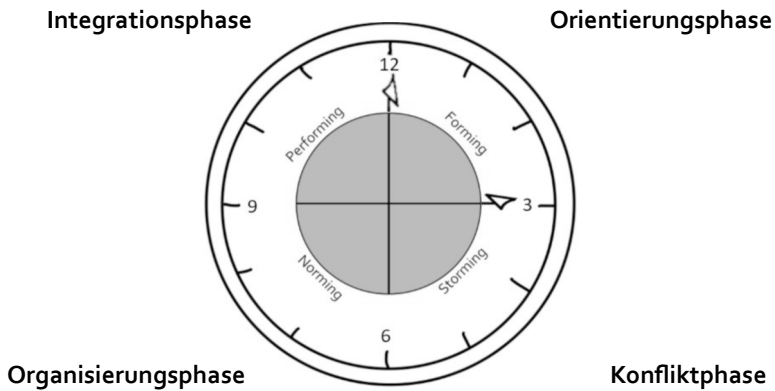
A.9: Teamentwicklungsuhr (Übung in Einzel- und Partnerarbeit)

Die zentrale Übung zur Bearbeitung der interaktionellen Ebene ist die Arbeit mit der *Teamentwicklungsuhr* (Übung 5 (A.9), Folie 59, Reader, S. 10), die zunächst mit einem kurzen Vortrag eingeführt wird. Die Teamentwicklungsuhr nach Tuckman (1965) bzw. Schley (2004) (siehe Abbildung 8) verdeutlicht, dass jedes Team nach einer ersten Orientierungsphase (*Forming*) meistens auch eine konflikthafte Phase (*Storming*) durchläuft, bevor es zur Organisationsphase (*Norming*) und letztlich zur besonders produktiven Integrationsphase (*Performing*) gelangt. Kooperationskonflikte sind daher nichts Ungewöhnliches, sondern gehören zum Teamentwicklungsprozess und können in gemeinsamer Anstrengung überwunden werden. Eine wichtige Botschaft ist hierbei, dass die Uhr ggf. wieder von vorne beginnt, wenn das Team durch Veränderungen (z.B. den Wechsel einzelner Teammitglieder, die Vergrößerung, Veränderungen auf der individuellen Ebene, Veränderungen der Rahmenbedingungen) wieder Zeiten der Neuorientierung durchläuft. Zudem kann es auch erneut zu Konflikten kommen, welche bei erfahrenen Teams aber häufig schneller durchlaufen werden können.

Das langfristige Ziel der Verbesserung von Kooperationsbeziehungen, das in der Erreichung von Synergieeffekten besteht, wird anhand der Abbildung des Phasenmodells der Teamentwicklung verdeutlicht (Folie 60; vgl. Kap. 2). Entlang der Phasen typischer Gruppenprozesse nach Tuckman (1965; *Forming*, *Storming*, *Norming*, *Performing*, vgl. Kap. 2) kann erläutert werden, dass diese Effekte mit Verbesserung und Dauer der teaminternen Zusammenarbeit stetig zunehmen und in unterschiedlichen Bereichen wirksam werden können.

Nach der Vorstellung der Teamentwicklungsuhr wird zunächst die Situation des Teams im Video (IGS Am Wald) durch die Teilnehmer:innen eingeschätzt (Folie 57 bis 59). Dass es in der Bewertung zu unterschiedlichen Einschätzungen (bzw. unterschiedlichen Uhrzeiten) unter den Teilnehmer:innen kommen kann, ist nicht ungewöhnlich und hängt immer mit der individuellen Perspektive und der Schwerpunktsetzung zusammen. Hinzu kommt, dass die vier Phasen der Teamentwicklungsuhr nicht streng voneinander abgrenzbar sind, sodass die Phasen ineinander übergehen. Dies ist eine gute Gelegenheit, auf divergierende Einschätzungen einer Situation hinzuweisen, die selbstverständlich auch die eigene Zusammenarbeit und die Beziehungen im Jahrgangsteam betreffen kann.

Abbildung 8: Teamentwicklungsuhr nach Schley (1998); (Foliensatz Modul A, Folie 58)



Quelle: Tuckman (1965), Schley (1998), eigene Darstellung.

Ein Beispiel zu Synergieeffekten

Fachlehrkräfte finden sich zusammen und erstellen in Kooperation zu einem Themengebiet Materialien unterschiedlicher Schwierigkeitsniveaus oder mit unterschiedlichen Lernwegen. Diese Aufgabensammlungen können anschließend auch von weiteren Kolleg:innen genutzt werden. Selbstverständlich bedarf es dazu im Vorfeld der Bereitschaft der Beteiligten, inhaltliche und terminliche Absprachen zu treffen, die eingehalten werden müssen und ihrerseits Zeit in Anspruch nehmen. Die Synergie besteht darin, dass jeder Lehrkraft im Vergleich zur individuellen Erarbeitung der Materialien anschließend bei insgesamt ähnlichem Zeitaufwand eine deutlich umfangreichere Aufgabensammlung zur Verfügung steht, mit der es gelingt, den unterschiedlichen Bedarfen ihrer Schüler:innen gerecht zu werden. Darüber hinaus befördert der fachliche Austausch die Entstehung neuer Umsetzungs- und Gestaltungsideen der Wissensvermittlung.

Anschließend bekommen die Teammitglieder die Gelegenheit, im *Think-Pair-Share Prozess* die gemeinsame Teamarbeit anhand der *Teamentwicklungsuhr* (Übung 5 (A.9), Reader, S. 10, Folie 61) einzuschätzen.

A.10: Kooperation in der Schule: Sachebene – Rollen und Aufgaben

In Abschnitt A.10 wird die Sachebene eingeführt. Auf dieser Ebene der inklusiven Kooperation steht eine Klärung von Zuständigkeiten, Rollen und Aufgaben innerhalb des Teams im Fokus (Folie 64). Das Team hat bis zu diesem Zeitpunkt einen Einblick in die Bedeutsamkeit gut funktionierender Teamarbeit erhalten, durch die Übungen auf der individuellen Ebene (insbesondere Übung 3 (A.6): *Schatzkiste*) ein gemeinsames Verständnis über die teamintern vorhandenen Fähigkeiten und Kompetenzen erlangt und sich auf der interaktionellen Ebene mit der Bedeutung der Arbeitsbeziehung auseinandergesetzt. Nun werden die vorhandenen Ressourcen den aktuell zu bewältigenden Aufgaben des Jahrgangsteams gegenübergestellt. Folie 65 eröffnet die Sachebene inhaltlich mittels der zentralen Fragestellungen: »Welche Aufgaben liegen an?«, »Welche Aufgaben sind gemeinsam, welche arbeitsteilig oder getrennt zu bearbeiten?«, »Wie sieht die Verteilung von Aufgaben und Verantwortlichkeiten aus?«, »Welches Rollenverständnis wird zugrunde gelegt?«

Da sich die Aufgaben der Institution Schule sowie damit einhergehend auch der in Schulen tätigen Professionen in den vergangenen Jahren (nicht zuletzt aufgrund des Ausbaus von Ganztag und schulischer Inklusion) stark gewandelt haben und unterschiedlich ausgebildete Professionen und Mitarbeiter:innen in Schulen arbeiten, ist die Auseinandersetzung mit diesen Fragestellungen zentraler Bestandteil des Moduls und keineswegs trivial. Nicht nur die älteren Kolleg:innen des Teams haben ihren Beruf unter zum Teil anderen Voraussetzungen und mit einer anderen Ausbildung begonnen. In einem gemeinsamen Austausch können die sich verändernden Aufgaben und Herausforderungen im Schulalltag thematisiert und anschließend die aktuell zentralen Aufgaben der Teammitglieder zusammengetragen werden. Die Beispiele (Folie 66) lassen sich durch weitere Ideen zu Aufgaben des Jahrgangsteams ergänzen, um im weiteren Verlauf des Abschnitts darauf zurückzugreifen. Es folgt eine Differenzierung bezogen auf die jeweils benötigte Kooperationsform zur Bewältigung der Aufgaben der unterrichtsbezogenen, der einzelfallbezogenen und der schulbezogenen Kooperation (Folie 67), wobei auf der Sachebene zunächst die beiden erstgenannten Arbeitsfelder thematisiert werden. Die über das Jahrgangsteam hinausgehende schulbezogene Kooperation wird in Modul B als Gegenstand auf der institutionellen Ebene bearbeitet.

Optional: Exemplarisch für die verschiedenen Aufgaben der Teammitglieder in den unterschiedlichen Unterrichtsfächern kann der Beispielsstundenplan eines 5. Jahrgangs einer inklusiven Schule gezeigt werden, anhand dessen deutlich wird, wie die Regellehrkräfte, die sonderpädagogische Lehrkraft und die Unterrichtsbegleitung im Laufe einer Schulwoche eingesetzt werden (Folie 68).

A.11: Rollenhut: Übung zu Rollen und Aufgaben

Nach der inhaltlichen Einführung wird Übung 6 (A.11): *Rollenhut* (Folie 69, Reader, S. 11-13, vgl. Neumann et al., 2022) als zentrales Element dieses Abschnitts bearbeitet. In der Übung reflektieren die Teammitglieder (zuerst in Einzelarbeit und dann in Kleingruppen, idealerweise in Klassenteams) ihren *Rollenhut* mit den jeweils zu ihrer Tätigkeit gehörenden Aufgaben und deren Zeit- und Energiebedarf. Hierbei können auch zuvor noch nicht genannte Aufgaben berücksichtigt werden. Im Plenum werden dann exemplarische Rollenhüte vergleichend besprochen. Bei der Auswahl der exemplarischen Rollenhüte ist darauf zu achten, dass jede Profession vertreten sein sollte, also mindestens ein Rollenhut einer allgemeinen Lehrkraft, einer sonderpädagogischen Lehrkraft und der Schulsozialarbeiter:in sowie ggf. der weiteren Professionen. Falls Schulleitungsmitglieder teilnehmen, sind auch deren Aufgaben für das Jahrgangsteam interessant. Den Personen, deren Rollenhut im Plenum besprochen werden soll, kann für die Aufgabe ein vergrößertes Exemplar (Poster *Rollenhut*) ausgeteilt werden. Für die Besprechung sollten möglichst stark kontrastierende Professionen/Rollenhüte ausgewählt werden, um daran anschließend das Spektrum an Aufgaben aufzuzeigen und gemeinsam zu diskutieren, welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Rollen und Aufgabenverständnissen sowohl innerhalb einer Profession als auch zwischen den Professionen bestehen können. Je nach Zusammensetzung der Teilnehmer:innen können auch weitere Rollenhüte ergänzt werden, z.B. einer Beratungslehrkraft oder Schulgesundheitsfachkraft. Zentral sollen hier die je professionsspezifischen Aufgabenschwerpunkte herausgearbeitet werden, die sich gegenseitig ergänzen und unverzichtbar für eine ganzheitliche Entwicklungsförderung der heterogenen Schüler:innenschaft sind. Diese bewusste Reflexion führt nicht selten zu *Aha-Effekten*, wie das Zitat einer teilnehmenden Sonderpädagogin im Anschluss an die Fortbildung zeigt:

»Beim Befüllen der Rollenhüte, als wir uns das gegenseitig präsentiert haben, war meine Kollegin im Klassenteam total erstaunt, was ich alles mache. Das war ihr gar nicht bewusst.«

Vor diesem Hintergrund wird insbesondere das spezifische Rollenverständnis der Professionen *Klassen- bzw. Fachlehrkraft* denjenigen von *Sonderpädagog:innen* und *Sozialpädagog:innen* gegenübergestellt. Die Kooperation unterschiedlicher Professionen stellt den zentralen Vorteil des multiprofessionellen Teams dar, da für viele anfallende Tätigkeiten und Entwicklungsaufgaben bereits entsprechende Expertise im Team vorhanden ist. Dabei kann zwischen der direkten Förderung – der Arbeit *mit* den Schüler:innen – und der indirekten Förderung – der Arbeit *für* die Schüler:innen unterschieden werden (Folie 70). Anhand von Folie 71 werden mögliche Rollenausformungen von Sonderpädagog:innen und Sozialpädagog:innen als Generalist:innen für alle Schüler:innen versus als Spezialist:innen nur für bestimmte Schüler:innen mit besonderen Bedarfen bzw. für umgrenzte Aufgabenfelder vorgestellt. Beide Möglichkeiten haben (je nach personeller Ausstattung und Rahmenbedingungen an der Schule) ihre Vorteile. Der inklusiven Idee entspricht allerdings eine gemeinsame Verantwortungsübernahme für alle Schüler:innen durch allgemeine, sonderpädagogische Lehrkräfte und sozialpädagogische Fachkräfte sowie der Einsatz der Ressourcen nach Bedarf im Sinne der Ko-Konstruktion. Damit ist aber zugleich ein deutlich höherer Abstimmungsbedarf zwischen den beteiligten Personen verbunden, der sich im Alltag nicht für alle Kooperationsthemen realisieren lässt. Auch eine arbeitsteilige Lösung, wonach die Kolleg:innen jeweils gut über den eigenen Arbeitsbereich informiert werden, ist daher eine vielfach und erfolgreich genutzte Variante (z.B. für eine arbeitsteilig durchzuführende Förderung). Eine gemeinsame Reflexion im Team kann bei der Beurteilung helfen, ob die Ressourcen der Sonderpädagogik und der Sozialpädagogik tatsächlich optimal an der Schule bzw. im Jahrgangsteam genutzt werden.

Hinweis zur Durchführung

Bei der Diskussion über den Einsatz der Ressourcen Sonderpädagogik und Sozialpädagogik sollten die Sonderpädagog:innen und/oder Sozialpädagog:innen zwingend anwesend sein. Werden diese vom restlichen Jahrgangsteam in Abwesenheit und ohne Absprachen für Aufgaben eingeplant, droht die Gefahr, dass durch die fehlende Mitbestimmung nur ein geringes Commitment zur Übernahme der Aufgaben besteht und neue Konflikte im Team entstehen. Aufkeimende Konflikte bei der Diskussion über die Verteilung von Aufgaben im Jahrgangsteam sollten möglichst wertschätzend und lösungsorientiert moderiert werden. Dies ist nach den Erfahrungen der im BiFoKi-Projekt durchgeführten Fortbildungen eine äußerst sensible Phase der Teamentwicklung.

Wie Studien zeigen, können Sonderpädagog:innen innerhalb ihrer Jahrgangsteams verschiedene Positionen einnehmen (Folie 73). Als besonders wirkungsvoll, allerdings auch besonders voraussetzungsreich erweist sich dabei die Rolle der gleichberechtigten Sonderpädagog:innen. In dieser Konstellation übernehmen Klassenlehrkraft und sonderpädagogische Lehrkraft gemeinsam die Verantwortung für alle Schüler:innen und handeln die Zuständigkeiten für Aufgaben flexibel aus (vgl. Kap. 2). Vermieden werden sollte die Rolle der marginalisierten Sonderpädagog:innen, die nicht entsprechend ihrer Kompetenzen als Ressource im Team für die Gestaltung lernentwicklungsförderlicher Lernbedingungen wahrgenommen und eingesetzt werden, sondern lediglich der allgemeinen Lehrkraft zuarbeiten. Das gilt analog genauso für sozialpädagogische Fachkräfte. Die unterschiedlichen Selbst- und Fremdverständnisse der Rolle von Lehrkräften und Schulsozialarbeiter:innen bzw. Kolleg:innen im Ganzttag wird anschließend analog anhand von Folie 72 auch im Hinblick auf die Verantwortungsübernahme – z.B. für die Zusammenarbeit mit Eltern sowie die Gestaltung der Ganztagsangebote – thematisiert.

Die angesprochenen Rollenzuschreibungen sind eng verbunden mit der Frage, inwieweit stärker arbeitsteilig oder gemeinsam in Unterricht und Förderung gehandelt wird, und damit sehr stark abhängig von den Rollenverständnissen der betreffenden Kolleg:innen sowie von den Rahmenbedingungen (z.B. in der Klasse verfügbare gemeinsame Zeit; vgl. Modul B institu-

tionelle Ebene). Daher sollte die im nächsten Themenkomplex thematisierte Frage der Rollen- und Aufgabenverteilung unbedingt – unter Einbeziehung möglicher Alternativen zu den aktuell umgesetzten Praktiken – transparent im Team ausgehandelt werden.

A.12: Planungs- und Durchführungsaufgaben (Übung in Kleingruppen)

Um im Anschluss an die Thematisierung der Rollenverständnisse als Jahrgangsteam zu einem gemeinsamen Verständnis der unterschiedlichen Zuständigkeiten und Aufgabenverteilungen zu gelangen, wird in Kleingruppen die Übung 7 (A.12): *Planungs- und Durchführungsaufgaben* (Folie 74 und 75, Reader, S. 14) bearbeitet. Anschließend sollten im Plenum die verschiedenen Ergebnisse zusammengetragen und diskutiert werden. Hierauf aufbauend leitet das Jahrgangsteam erste Ziele und Entwicklungsaufgaben ab, die bezogen auf die Verteilung von Aufgaben und Zuständigkeiten zukünftig für alle mit einer Situationsverbesserung einhergehen sollen. Diese Vereinbarungen werden auf Karten (*Merkposten*) notiert.

A.13: Ergebnissicherung und Absprachen zur Weiterarbeit im Plenum

Vor dem Abschluss des Moduls A werden wesentliche bislang erarbeitete Inhalte und Absprachen, die in Form der aufgehängten Schatzkiste und Rollenhüte sowie der gesammelten Stichworte auf dem Plakat mit dem Ebenenmodell im Raum visualisiert sind, nochmals kurz aufgerufen und festgehalten.

Danach wird gemeinsam mit dem Jahrgangsteam besprochen, welche Handlungsfelder in Modul B vertiefend bearbeitet werden sollen (Folie 76). Dafür steht eine Auswahl an Materialien zu drei verschiedenen Themenkomplexen zur Verfügung (vgl. Modul B):

- *Schwerpunkt 1: Gemeinsame Planung, Durchführung und Reflexion von inklusivem Unterricht* (B.2-4)
- *Schwerpunkt 2: Kooperative Förderplanung und individuelle Förderung* (B.5-8)
- *Schwerpunkt 3: Fallbearbeitung* im Beratungsteam (B.9-11).

Sofern Modul B erst am nächsten Tag oder zu einem späteren Zeitpunkt stattfindet (vgl. Kap. 5.6), sollten ggf. bereits formulierte zukünftige Entwicklungsziele auf *Merkposten* festgehalten und die Ergebnisse z.B. als Fotoprotokoll gesichert werden, um beim nächsten Termin gut daran anknüpfen zu können.

5.3.2 Modul B: Multiprofessionelle Kooperation in inklusiven Ganztagschulen (Teil 2)



Zielsetzung: In Modul B erfolgt eine vertiefende Auseinandersetzung mit den Aufgaben und den Bedingungen der Kooperation im Jahrgangsteam auf der Sach- und der institutionellen Ebene. Anschließend werden Handlungsoptionen mit dem Jahrgangsteam reflektiert, selbstgewählte Ziele formuliert und festgehalten. Diese sind eine wichtige Grundlage für die Weiterarbeit des Teams auch über die Fortbildung hinaus sowie für die abschließende Gestaltung des Kontrakts zur Zusammenarbeit im Jahrgangsteam, die im Rahmen von Modul D erfolgt (Abschnitt D.8).



Zeitpunkt und Umfang: Modul B sollte möglichst zeitnah im Anschluss an Modul A durchgeführt werden. Innerhalb des Moduls ist eine Pause von ca. 15 Minuten eingeplant; auch hier sind, je nach Kooperationsniveau und Tagesform des Jahrgangsteams, ergänzende Pausen möglich. Das Modul umfasst drei Zeitstunden und kann bei einer ganztägig angelegten Durchführung nach der Durchführung von Modul A und einer Mittagspause im Nachmittagsblock durchgeführt werden. Alternativ kann, wenn mit Modul A am Nachmittag begonnen wurde, der Folgetag mit Modul B begonnen werden (für alternative Durchführungsmöglichkeiten vgl. Kap. 5.6).



Aufbau des Moduls: Im zweiten Abschnitt der Fortbildung erfolgt der Wiedereinstieg mit der Klärung offener Fragen. Der Schwerpunkt liegt zunächst weiterhin auf der Sachebene. Hierfür kann gemeinsam ein Schwerpunkt ausgewählt werden. *Schwerpunkt 1* thematisiert die *gemeinsame Planung, Durchführung und Reflexion von inklusivem Unterricht*. Optional kann die *kooperative Unterrichtsplanung an einem Unterrichtsthema* erprobt werden. Anschließend wird die Unterrichtsdurchführung im Team besprochen. *Schwerpunkt 2* beinhaltet die kooperative Förderplanung und individuelle Förderung. Optional kann eine Förderplansitzung durchgeführt werden. *Schwerpunkt 3* widmet sich der Fallbearbeitung im Beratungsteam. Hier kann optional eine kollegiale Beratungssitzung durchgeführt werden. Nach einer Pause geht es mit der Kooperation auf der institutionellen Ebene, der Organisation von Stundenplänen und Jahrgangsteamsitzungen weiter. Die Veranstaltung schließt mit einer moderierten Zusammenfassung und der Vorbereitung eines Kontrakts.

Modul B ist in 19 thematische Abschnitte gegliedert. Tabelle 4 stellt die dazugehörigen Folien sowie die möglichen Übungen dar. Die Besonderheit des Moduls liegt in der adaptiven Gestaltung. Die folgenden Ausführungen beschreiben *alle* bereitgestellten Inhalte, die im Überblick vorgestellt werden sollten. Für eine vertiefte Bearbeitung können dann jeweils die weiteren Übungen aus dem Fortbildungsreader genutzt werden.

Tabelle 4: Aufbau Modul B im Überblick

Ab-schnitt	Dauer	Thema	Folien	Inhalte/ Übungen
B.1	10 Min	Wiedereinstieg, Klärung offener Fragen und Überleitung in die Schwerpunkte	1-4	Einordnung der Sachebene
Schwerpunkt 1: Gemeinsame Planung, Durchführung und Reflexion von inklusivem Unterricht				
B.2	10 Min	Übersicht über exemplarische Handlungsfelder – Unterricht	5-6	Einführung in den Schwerpunkt: Inklusionssensible Unterrichts- planung
B.3	20 Min 30 Min	Unterrichtspla- nung im Team	7-8	Übung 8 (B.3): <i>Gemeinsame Planung von Unterricht</i> (Reader, S. 15) (Think-Pair-Share) Arbeit mit der Differen- zierungsmatrix Optional: Erprobung an einem Unterrichtsthema
B.4	20 Min 30 Min	Unterrichtsdurch- führung im Team	10-11	Übung 9 (B.4): <i>Gemeinsame Durch- führung von Unterricht: Co-Teaching</i> (Reader, S. 17/18) Optional: Vertiefende Kleingruppen- arbeit zu ein bis zwei Co-Teaching- Formen (Placemats) Auswertung im Plenum

Schwerpunkt 2: Kooperative Förderplanung und individuelle Förderung				
B.5	15 Min	Übersicht über exemplarische Handlungsfelder – Förderung und Förderplanung	12-15	Einführung in den Schwerpunkt: Individuelle Förderung – Prozessmodell Förderplanung
B.6	15 Min	IST/SOLL-Analyse Förderplanung	16	Übung 10 (B.6): <i>Welche Prinzipien und Strategien kooperativer Förderplanung setzen wir um?</i> (Reader, S. 19) Think-Pair-Share
B.7	15 Min	IST/SOLL-Analyse Fördermaßnahmen	17	Übung 11 (B.7): <i>Welche Fördermaßnahmen werden bereits umgesetzt?</i> (Reader, S. 20) Think-Pair-Share Diskussion im Plenum
B.8	35 Min	Optional: Förderplansitzung	15	Durchführung einer exemplarischen Förderplansitzung an einem eigenen Fall (Reader, S. 21)
Schwerpunkt 3: Fallbearbeitung im Beratungsteam				
B.9	20 Min	Übersicht über exemplarische Handlungsfelder – Beratung	18-21	Einführung in den Schwerpunkt: Fallbearbeitung im Beratungsteam
B.10	40 Min	Erprobung einer kollegialen Beratung	22-24	Übung 12 (B.10): Erprobung einer kollegialen Fallberatung im Beratungsteam nach strukturiertem Verlaufsplan (Reader, S. 22)
B.11	20 Min	IST/SOLL-Analyse Kollegiale Beratung	26	Übung 13 (B.11): IST-SOLL-Analyse Kollegiale Beratung (Reader, S. 23) Think-Pair-Share
B.12	10 Min	Übergreifend für jeden Schwerpunkt: Ergebnissicherung im Plenum	27	Ergebnissicherung für die Sachebene mit <i>Merkposten</i>

	15 Min	<i>Pause</i>		
Institutionelle Ebene				
B.13	10 Min	Kooperation in der Schule: Institutionelle Ebene – Organisation von Stundenplan und Jahrgangsteamsitzungen	29-31	Impulsvortrag zur institutionellen Ebene
B.14	(10 Min) altern. B.16	Optionales Stundenplanbeispiel für einen fünften Jahrgang unter Berücksichtigung verschiedener Professionen	32	Optional: Besprechung eines exemplarischen Stundenplans
B.15	10 Min	Priorisierung der wichtigsten Aufgaben im Jahrgangsteam	33-36	Übung 14 (B.15): <i>Exemplarische Aufgaben im Jahrgangsteam</i> (Reader, S. 24) Think-Pair-Share
B.16	(10 Min) altern. B.14	Optionale Übung zur Gestaltung von Teamsitzungen	37	Übung 15 (B.16): <i>Teamsitzungen unter der Lupe</i> (Reader, S. 25/26)
B.17	15 Min	Kooperationsfördernde und -hemmende Bedingungen und mögliche Veränderungsbedarfe	38	Leitfragen zur Reflexion der institutionellen Rahmenbedingungen (Reader, S. 27/28)
B.18	10 Min	Ergebnissicherung im Plenum	39	Ergebnissicherung für die institutionelle Ebene mit <i>Merkposten</i>
B.19	10 Min	Moderierte Zusammenfassung und Vorbereitung des Kontraktes	40-41	Zusammenfassende Diskussion und gemeinsame Planung der weiteren inhaltlichen Gestaltung, Überlegungen zur Kontraktgestaltung (Reader, S. 34-35)



Online-Materialien:

In diesem Modul werden die folgenden Materialien genutzt:

- Reader
- Foliensatz Modul B
- Didaktische Kommentierung der Übungen 8—15
- Merkposten und Postkarten für Entwicklungsvorhaben
- Placemats zu Co-Teaching-Formen
- Poster *Ebenenmodell der inklusiven Kooperation*
- Poster *Rollenhut*

B.1: Wiedereinstieg, Klärung offener Fragen und Überleitung in die Vertiefung der Sachebene

Abschnitt B.1 dient dem Wiedereinstieg in die Fortbildung nach der Pause und der Einführung in die möglichen Schwerpunkte des Moduls. Die ersten beiden Folien rufen dem Jahrgangsteam zum einen in Erinnerung, welche Inhalte in Modul A besprochen wurden. Zum anderen wird vor diesem Hintergrund der Ablauf von Modul B vorgestellt (Folie 2). Zum Wiedereinstieg wird dieser Abschnitt anhand des Ebenenmodells inklusiver Kooperation eingeführt (Folie 3). Folie 4 dient zur Erinnerung an die in Modul A eingeführte Unterscheidung von unterrichts- und einzelfallbezogener Kooperation und leitet die Auseinandersetzung mit den drei großen Komplexen inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung ein, die auf der Sachebene kooperativ bearbeitet werden können:

- *Schwerpunkt 1: Gemeinsame Planung, Durchführung und Reflexion von inklusivem Unterricht* (B.2-4)
- *Schwerpunkt 2: Kooperative Förderplanung und individuelle Förderung* (B.5-8)
- *Schwerpunkt 3: Fallbearbeitung im Beratungsteam* (B.9-11).

Die drei möglichen Schwerpunktthemen werden in Modul B zunächst im Überblick kurz angesprochen und skizziert (Folie 4). Da es im Rahmen der kompakt konzipierten Fortbildung im Umfang von eineinhalb Tagen nicht möglich ist, alle drei Themen gleichermaßen intensiv zu bearbeiten, sollte sich das Jahrgangsteam – im Anschluss an diesen Überblick über die drei möglichen Schwerpunktsetzungen – für die vertiefte Bearbeitung eines der drei Themenschwerpunkte entscheiden. Die Entscheidung obliegt dabei in unserer Konzeption dem Jahrgangsteam, da die von den Kolleg:innen am dring-

lichsten wahrgenommenen Entwicklungsaufgaben im Vordergrund stehen sollen. Die Auswahl der Schwerpunkte kann allerdings auch auf Grundlage von Absprachen mit der Schulleitung getroffen werden. Bei anderen Durchführungsformaten mit mehr zeitlicher Flexibilität besteht darüber hinaus die Möglichkeit, alle drei Themenfelder, die für die inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung gleichermaßen wichtig sind, intensiv zu bearbeiten und dafür je einen Fortbildungstermin einzuplanen (vgl. Kap. 5.6).

Hinweis zur Auswahl der Schwerpunkte

Bei der Durchführung der Fortbildung in der vorgeschlagenen Variante als eineinhalbtägige schulinterne Fortbildung wird ausdrücklich die Fokussierung auf einen, maximal aber zwei Schwerpunkte empfohlen, um ausreichend Zeit zur detaillierten Bearbeitung von individuellen Herausforderungen des Jahrgangsteams und anschließend für die institutionelle Ebene zur Verfügung zu haben. Wenn die Entscheidung schwerfällt und zwei Schwerpunkte gleich wichtig sind, können sie ggf. arbeitsteilig in zwei Gruppen (parallel begleitet von zwei Moderator:innen) bearbeitet werden.

Zum Abschluss des Abschnitts werden Ansätze und Vorschläge zur Weiterarbeit zu den jeweils bearbeiteten Themen auf *Merkposten* notiert (Folie 27). Diese ermöglichen einen Abschluss der häufig intensiven inhaltlichen Arbeit im Team und werden für die Kontraktgestaltung in Modul D (Abschnitt D.7) benötigt. Der Fokus für vertiefte Bearbeitung anhand der Reflexionsinstrumente im Reader liegt entsprechend der Schwerpunktsetzung auf der gemeinsamen Planung, Durchführung und Reflexion von inklusivem Unterricht, der kooperativen Förderplanung und Förderung oder der Fallbearbeitung im Beratungsteam. Die Präsentation der Veranschaulichungen anhand der Folien sowie die Durchführung der Übungen unter Nutzung der zugehörigen Reflexionsinstrumente sind nur für den ausgewählten Schwerpunkt vorgesehen.

Schwerpunkt 1: Unterrichtsplanung und Co-Teaching

B.2: Übersicht über exemplarische Handlungsfelder – Unterricht

Der Schwerpunkt 1: *Gemeinsame Planung, Durchführung und Reflexion von inklusivem Unterricht* (Folien 5-11, Abschnitte B.2-B.4) ist Gegenstand des ersten Themenkomplexes.

In diesem Schwerpunkt werden mit dem Jahrgangsteam Fragen zur *gemeinsamen Unterrichtsplanung* sowie zum gemeinsamen Unterrichten in verschiedenen Formen des *Co-Teachings* bearbeitet. Diese Themen stellen wesentliche Bestandteile der unterrichtsbezogenen multiprofessionellen Kooperation dar (vgl. Kap. 2). Einleitend werden Besonderheiten einer inklusionssensiblen Unterrichtsplanung vorgestellt, anhand deren dem Jahrgangsteam die Notwendigkeit der multiprofessionellen Zusammenarbeit verdeutlicht werden kann (Folie 6). Das Zusammenspiel der Kompetenzen und Erfahrungen unterschiedlicher Professionen erlaubt es, den Bedarfen alle Schüler:innen im Unterricht besser gerecht zu werden (vgl. Kap. 2).

B.3: Unterrichtsplanung im Team

Bei vertiefter Bearbeitung dieses Themenschwerpunkts wird als Einstieg Übung 8: *Gemeinsame Planung von Unterricht* (Folie 7, Reader, S. 15) genutzt, um den jahrgangsteaminternen IST-Stand der kooperativen Unterrichtsplanung zu erfassen. Über die daraus resultierenden Optimierungsbedarfe kann anschließend im Plenum reflektiert werden. Mit der *Differenzierungsmatrix* (Sasse & Schulzeck, 2013, 2021) kann ein gut erprobtes Werkzeug der gemeinsam im Team verantworteten *inklusive Unterrichtsplanung* vorgestellt und auf Wunsch bei vertiefter Bearbeitung erprobt werden (Folie 8, Reader, S. 16). Die Felder der Matrix differenzieren hinsichtlich der thematischen Komplexität (X-Achse) und des Abstraktionsgrads der Aufgabenstellung (Y-Achse), sodass für alle Schüler:innen mit ihren unterschiedlichen Fähigkeiten, Lernvoraussetzungen und Entwicklungsständen Angebote gemacht werden können, die ihnen ermöglichen, ausgehend von ihrem individuellen Kenntnisstand den Unterrichtsgegenstand zu erarbeiten. Folie 9 (Reader, S. 16) verdeutlicht exemplarisch eine Aufbereitung des Themas *Planeten* anhand der Differenzierungsmatrix. Im Internet finden sich vielfältige Vorlagensammlungen zu unterschiedlichen Unterrichtsfächern und Klassenstufen, sodass sich das Jahrgangsteam daran orientieren und für

die Unterrichtsplanung auf bereits bestehende Materialiensammlungen zurückgreifen kann (vgl. z.B. <https://www.gu-thue.de/matrix.htm>).⁴

B.4: Unterrichtsdurchführung im Team

Im Anschluss an die kooperative Unterrichtsplanung wird im nächsten Schritt die *kooperative Unterrichtsdurchführung* thematisiert. Hierfür ist die personelle Ausstattung mit Fach-, Klassen- sowie sonderpädagogischen Lehrkräften der Schule relevant, denn gerade wenn die Sonderpädagog:innen für viele Klassen (und ggf. mehrere Jahrgangsstufen) verantwortlich sind, ist ihr regelmäßiger Einsatz in den Klassen i.d.R. begrenzt. Die Doppelbesetzung kann bei Weitem nicht immer durch eine Fach- und eine sonderpädagogische Lehrkraft erfolgen. Daher wird empfohlen, in die Durchführung des kooperativ geplanten Unterrichts auch Schulbegleitungen, systemische Schulassistenten oder sozialpädagogische Fachkräfte einzubinden. In der Praxis findet sich bislang vorwiegend der Einsatz der Doppelbesetzung in der Rolle der Assistenz (one teach, one assist), der eine spontane unterrichtsbezogene Kooperation ohne große Vorabsprachen ermöglicht. Wenn das Co-Teaching ausschließlich in dieser Form stattfindet, werden dadurch aber auch viele Potenziale verschenkt (vgl. Kap. 2). Eher gleichberechtigte Co-Teaching-Formate, die im Sinne der Arbeitsteilung oder der Ko-Konstruktion genutzt werden können, erfordern zwar eine umfangreichere Abstimmung und gemeinsame Planung, ermöglichen aber durch die Einbindung der professionsspezifischen Expertise eine effizientere Nutzung der Ressourcen. An dieser Stelle werden daher unterschiedliche Formen des Co-Teachings (vgl. Kap. 2) eingeführt. Zunächst werden die unterschiedlichen Formen erläutert und zentrale Forschungsbefunde hierzu pointiert zusammengefasst (Folie 10). Anschließend wird das Jahrgangsteam mit mehreren Fragen zur Reflexion über Möglichkeiten des Co-Teachings im eigenen Unterricht angeregt (Folie 11, Reader, S. 17/18).

4 Ein weiteres Beispiel findet sich in der Internetpräsenz der Paula-Modersohn-Schule Bremerhaven. Dort wird sehr anschaulich gezeigt, wie die Differenzierungs-Matrix auch und gerade bei einer Schule mit einer sehr heterogenen Schüler:innenschaft funktioniert und wie verschiedene Fachlehrkräfte und sonderpädagogische Lehrkräfte bei der Unterrichtsplanung zusammenarbeiten.

Optionale Übung zur Vertiefung

Bei einer vertieften Bearbeitung des Schwerpunkts Unterricht kann die Diskussion der verschiedenen Co-Teaching-Formate, ihrer Vor- und Nachteile sowie Einsatzmöglichkeiten an der eigenen Schule in Kleingruppen erfolgen, z.B. mit der aus dem kooperativen Lernen stammenden Placemat-Methode (Übung 9 (B.4), Folie 11, Reader, S. 17). Dabei wird für jede Vierergruppe zur Diskussion je einer der Co-Teaching-Formen ein Plakat zur Verfügung gestellt, das geviertelt wird (siehe Online-Materialien). Nacheinander bearbeiten die Teilnehmer:innen der Kleingruppe jeweils einen Eckbereich zu einer Leitfrage, indem sie ihre Gedanken dazu aufschreiben. Diese differenzierte Auseinandersetzung kann zur intensiven Diskussion zu je einer oder zwei der sechs Co-Teaching-Formen anregen (je nach Gruppengröße des Jahrgangsteams).

In einem stummen Schreibgespräch schreibt jede Person einer Vierergruppe zunächst ihre eigene Einschätzung zu den Reflexionsfragen nieder, bevor das Blatt nach und nach immer eine Person weitergedreht wird und die anderen Gruppenmitglieder die bisher getroffenen Aussagen lesen, kommentieren und ergänzen können. Anschließend wird gemeinsam diskutiert. Die zentralen Diskussionspunkte und Ergebnisse werden abschließend auf ein in die Mitte der Placemat geklebtes Blatt geschrieben. Diese Aspekte werden im Plenum präsentiert. Für diese ergänzende Übung sollten zusätzlich 20 Minuten Zeit eingeplant werden.

Idealerweise sollte gemeinsam in Abstimmung der Klassenteams mit dem Jahrgangsteam besprochen werden, welche Co-Teaching Formen in unterschiedlichen Fächern und Unterrichtsabschnitten sinnvoll sind und wie oder in welchem Umfang sie eingesetzt werden sollten, um die Unterrichtsziele für alle Schüler:innen bestmöglich zu erreichen. Um die Kapazitäten im Team gut zu nutzen, können ggf. auch Alternativen zum Einsatz der sonderpädagogischen Lehrkräfte in der Doppelbesetzung diskutiert werden. Beispiele wären von den Sonderpädagog:innen vorbereitete Inputs für Fach- und Klassenlehrkräfte zur Anleitung von Unterrichtsbegleitungen, zur Umsetzung von individuellen Fördermaßnahmen im gemeinsamen Unterricht oder zur gemeinsamen Ausarbeitung differenzierter Materialien (vgl. Kap. 2).

Hinweis zur Durchführung

Zur Diskussion über die Co-Teaching Formen sollten unbedingt alle dabei im Unterricht beteiligten Personen anwesend sein, also mindestens die sonderpädagogischen Lehrkräfte, ggf. auch die sozialpädagogischen Fachkräfte und Schulassistent:innen (vgl. den Hinweis zur Übung 6 (A.11): *Rollenhut*, S. 132).

Schwerpunkt 2: Kooperative Förderplanung und individuelle Förderung**B.5: Übersicht über exemplarische Handlungsfelder – Förderung**

Der Schwerpunkt 2: *Kooperative Förderplanung und individuelle Förderung* (Folien 12-17, Abschnitte B.5-B.8) ist Gegenstand des zweiten Themenkomplexes. Im einführenden Impulsvortrag werden mit dem Jahrgangsteam Fragen zu Ablauf und Gestaltung einer *kooperativen Förderplanung* bearbeitet. Der generelle Ablauf einer Förderplanung mit angeschlossener Förderung in Unterricht und Ganzttag wird zunächst anhand des Prozessmodells nach Christensen und Tews-Vogler (2018; Modul B, Folie 13) dargestellt.

B.6: IST/SOLL-Analyse Förderplanung

Für die Fallbearbeitung, die sowohl bei der Förderplanung als auch bei der kollegialen Fallberatungen im Fokus steht, ist zunächst Transparenz darüber herzustellen, wer im Jahrgangsteam welche Unterstützungsaufgaben übernimmt bzw. übernehmen kann, sowie wann, wo und wie diese umgesetzt werden (Folie 14). Dazu kann ergänzend der Reflexionsbogen im Reader (S. 19) genutzt werden (Übung 10 (B.6): *Welche Prinzipien und Strategien kooperativer Förderplanung setzen wir um?*). Eine prototypische Gestaltung von Förderplanungen nach Popp, Melzer und Methner (2023; Folie 15, Reader, S. 19 oben) wird vorgestellt und anhand der Vorlage mit der schulintern praktizierten Gestaltung der Förderplanung verglichen. Vertiefend ist die Durchführung einer exemplarischen Förderplanungssitzung anhand eines eigenen Falls aus der Schule geeignet, wenn dafür genügend Zeit zur Verfügung steht (B.8).

B.7: IST/SOLL-Analyse Fördermaßnahmen

Mit der Übung 11 (B.7): *Welche Fördermaßnahmen werden bereits umgesetzt?* (Folie 17; Reader, S. 20) wird anschließend der momentane Stand der schulischen Förderung von Schüler:innen mit und ohne sonderpädagogische Förderbedarfe eingeschätzt. Die IST/SOLL-Analyse wird zunächst von allen Teilnehmenden ausgefüllt, um die jeweiligen Einschätzungen zu unterrichtsintegrierten und additiven, aber auch im Rahmen des Ganztags und durch externe Expert:innen verantworteten Fördermaßnahmen zu erheben. Die gemeinsame Reflexion im Jahrgangsteam anhand von Folie 17 macht unterschiedliche Einschätzungen und Verbesserungswünsche in der aktuellen Förderpraxis deutlich. Innerhalb einer angeschlossenen Diskussion können realisierbare Veränderungen konkretisiert und auf *Merkposten* festgehalten werden.

B.8: Optional: Förderplansitzung

Es besteht die Möglichkeit, dass einzelne Teilnehmende (z.B. Fachlehrkräfte) bisher noch nicht aktiv in die Förderplanung eingebunden waren und daher den Aufbau eines Förderplans sowie den kooperativen Ablauf der Erstellung eines Förderplans nicht kennen. Anhand eines leeren Förderplans (Reader, S. 21) kann entweder in Kleingruppen oder im Plenum die Ausgestaltung exemplarisch durchgeführt bzw. besprochen werden. Dafür bietet es sich an, sich gemeinsam auf einen aktuellen Fall aus dem Jahrgang zu beziehen. Ein:e Fortbildner:in sollte die Moderation übernehmen. Dafür sind zusätzlich 35 Minuten einzuplanen.

Aufbauend auf den Ergebnissen aus Übung 10 (B.6): *Welche Prinzipien und Strategien kooperativer Förderplanung setzen wir um?* (Folie 16, Reader, S. 19) kann gemeinsam in Kleingruppen bzw. im Plenum beraten werden, welche Verbesserungen und Anpassungen (bspw. den Einbezug weiterer Personen) gewünscht und im Schulalltag realisierbar sind.

Schwerpunkt 3: Fallbearbeitung im Beratungsteam

B.9: Übersicht über exemplarische Handlungsfelder – Fallbearbeitung

Schwerpunkt 3 *Fallbearbeitung im Beratungsteam* (Folien 18-26) wird in den Abschnitten B.9-B.11 bearbeitet. In Abschnitt B.9 wird das Thema zunächst eingeführt. In diesem Schwerpunkt steht der multiprofessionelle Umgang mit schwierigen Situationen und problematischen Fällen im Fokus, die von den beteiligten Lehrkräften nicht ohne zusätzliche Unterstützung bewältigt wer-

den können. Die Thematisierung und Bearbeitung von Problemen innerhalb des Teams stellen einen sensiblen Bereich der Zusammenarbeit dar. In inklusiven Schulen mit einem erheblichen Anteil von Schüler:innen mit sonderpädagogischen, aber auch anderen Unterstützungsbedarfen, ist systematisch damit zu rechnen, dass immer wieder kurzfristige und unerwartete Herausforderungen auftreten, für deren Bearbeitung individuelle Lösungen erarbeitet werden müssen. Daher lohnt es sich, ein teaminternes Prozedere der *regelmäßigen kollegialen Fallbearbeitung* zu etablieren, auf das in diesen Fällen zurückgegriffen werden kann. Eine erprobte institutionelle Struktur zu Problembewältigung ist die Etablierung eines Beratungsteams, das meist aus der Beratungslehrkraft der Schule, sonderpädagogischen Lehrkräften und sozialpädagogischen Fachkräften sowie idealerweise – zumindest auf Anfrage – der zuständigen Schulpsychologie besteht. Bei umfangreicheren Problemen von oder mit einzelnen Schüler:innen wird in dieser Gruppe ein:e Fachverantwortliche:r bestimmt. Im Krisenfall steht damit fest, wer die zuständigen Ansprechpartner:innen des Beratungs- bzw. Problemlösungsteams sind und wie der weitere Verfahrensablauf gestaltet ist. Zur Erhebung des aktuellen Ist-Zustands im Jahrgangsteam werden auf Folie 19 Leitfragen angesprochen.

Häufig geht der Problembearbeitung durch ein Beratungsteam ein längerer und teilweise sehr nervenaufreibender Prozess voraus, in dem die Beteiligten viel Zeit und Energie auf mögliche Lösungen aufgewendet haben. Umso bedeutsamer sind (1) die Außensicht der Mitglieder des Beratungsteams zur rationalen Beurteilung des Problems und (2) ausreichend Zeit, um sich gemeinsam mit den ratsuchenden Personen mit Lösungsansätzen bzw. der Mediation, Schlichtung und Kompromissfindung im Streitfall zwischen den Parteien auseinanderzusetzen. Die Arbeitsweise und Installation eines Beratungsteams kann am Beispiel eines erprobten Beratungsteams der Laborschule Bielefeld (Brandt, Geist & Siepmann, 2018; Folie 20) thematisiert und anhand von Übung 13 (B.11): *IST-SOLL-Analyse Kollegiale Beratung* reflektiert und optimiert werden.

B.10: Erprobung einer kollegialen Beratung

Der Ablauf des Problembearbeitungsprozesses lässt sich darauf aufbauend anhand des Ablaufschemas (Folie 21, Reader, S. 22) darstellen und dient der praktischen Umsetzung als unterstützende Vorlage. Der skizzierte Ablauf einer exemplarischen Beratungssitzung kann bei Bedarf ergänzend besprochen werden (Folie 22, Reader, S. 23). Die Umsetzung des Prozesses kann an-

hand eines aktuell in der Schule relevanten Falles (bspw. Schüler:innen mit starken Verhaltensauffälligkeiten; einem Streitfall o.ä.) mithilfe des Schemas in Kleingruppen erprobt werden, um anschließend die Lösungsansätze im Plenum zusammenzutragen (Übung 12 (B.10): *Erprobung einer kollegialen Fallberatung im Beratungsteam*). Sollte zum Zeitpunkt der Fortbildung kein schulinterner Problemfall zu besprechen sein, ermöglicht alternativ die Fallbeschreibung auf den Folien 23-25 die exemplarische Erprobung des Ablaufs.

B.11: IST/SOLL-Analyse Kollegiale Beratung

Nachdem in diesem Schwerpunkt die Vorteile der Installation eines Beratungsteams besprochen wurden, kann in Bezug auf den IST-Stand und mögliche Priorisierungen zur Einführung eines Beratungsteams sowie den Umgang mit schwierigen Situationen in der eigenen Schule das Reflexionsinstrument von Folie 26 (Reader, S. 23) genutzt werden.

Schwerpunktübergreifend

B.12: Ergebnissicherung im Plenum

Unabhängig davon, welcher Schwerpunkt bzw. welche Schwerpunkte bearbeitet wurde(n), findet anschließend eine Ergebnissicherung im Plenum statt. Angeregt durch Folie 27 werden gemeinsam Prioritäten zur weiteren Bearbeitung von Themen auf der Sachebene formuliert und notiert, die das Jahrgangsteam sich vor dem Hintergrund der diskutierten Kooperationsherausforderungen vornehmen möchte.

Institutionelle Ebene

B.13: Kooperation in der Schule: Institutionelle Ebene – Organisation von Stundenplan und Jahrgangsteamsitzungen

In Abschnitt B.13 beginnt die Bearbeitung der institutionellen Ebene der Kooperation. Die inhaltlichen Schwerpunkte liegen dabei auf der Ausgestaltung der Jahrgangsteamsitzungen sowie auf einer kritischen Betrachtung kooperationsförderlicher und -hemmender Schulstrukturen. Zur Orientierung wird auch dieser Abschnitt anhand des Ebenenmodells eingeführt (Folie 28), bevor die zentralen Fragstellungen dieser Ebene präsentiert werden (Folie 29). Zunächst sollte die bereits in Modul A eingeführte Verortung der unterschiedlichen Teams innerhalb der Schulstruktur in Erinnerung gerufen werden (Folie

30). Wissenschaftliche Erkenntnisse zu unterstützenden Rahmenbedingungen für eine gelingende Kooperation werden sodann zusammengefasst (Folie 31).

Die zentrale Botschaft an dieser Stelle sollte sein, dass es zwar die Teammitglieder sind, welche miteinander kooperieren und somit die Verantwortung für eine gute Gestaltung der Prozesse tragen, dass dies aber nicht losgelöst von der Schaffung unterstützender Rahmenbedingungen stattfindet. Eine zentrale und immer wieder besonders schwer zu erreichende Rahmenbedingung ist die Schaffung gemeinsamer Zeitfenster für die Kooperation.

B.14: Optionales Stundenplanbeispiel für einen fünften Jahrgang

Die Schaffung gemeinsamer Zeitfenster hängt eng mit der Stundenplanung des Jahrgangs zusammen. Daher kann hier auf das o.g. Stundenplanbeispiel zurückgegriffen werden, anhand dessen beispielhaft die Planung einer fest installierten Teamstunde am Donnerstag veranschaulicht wird (Folie 32, vgl. auch Folie 68 in Abschnitt A.10).

B.15: Priorisierung der wichtigsten Aufgaben im Jahrgangsteam

Ein Zeitfenster des Teams für die Kooperation ist, wie oben angesprochen, zwar eine wesentliche Bedingung, allein für sich genommen jedoch noch kein Garant für eine zielführende Kooperation. Daher wird in Abschnitt B.15 eine vertiefende Auseinandersetzung mit den Aufgaben und der Arbeitsorganisation im Jahrgangsteam angeregt. Hierfür wird Übung 14 (B.15): *Exemplarische Aufgaben im Jahrgangsteam* (Folie 33, Reader, S. 24) herangezogen. Dabei kann auch auf die bereits zuvor diskutierten Aufgaben und Zuständigkeiten (vgl. Übung 7 (A.12): *Planungs- und Durchführungsaufgaben*) zurückgegriffen werden. Der Fokus liegt an dieser Stelle jedoch auf dem strukturellen Aspekt der Aufgabenzuordnung und Verantwortungsverteilung innerhalb des Jahrgangsteams. Gleichzeitig dient die Übung zur Identifikation unklarer Aufgabenzuordnungen zwischen den unterschiedlichen Teams. Aufgaben, die übereinstimmend als »besonders wichtig« und gleichzeitig mit »stärker zu berücksichtigen« gekennzeichnet wurden, lassen sich währenddessen als *Merkposten* durch die Fortbildenden notieren und für die spätere Sammlung von Vorhaben zurücklegen.

Folie 34 leitet zu folgenden Fragen über: »Wie können wir günstige strukturelle Bedingungen für die Kooperation herstellen? Was sind die nächsten Schritte?«. Sollte im Jahrgangsteam noch kein:e Teamsprecher:in gewählt worden sein, so kann das Jahrgangsteam an dieser Stelle zu einer zeitnahen

Wahl angehalten werden (ggf. auch noch während der Fortbildung), um zukünftig als Team handlungsfähiger zu sein. Die Festlegung auf eine:n gewählte:n Teamsprecher:in erleichtert es, Entwicklungsprozesse zu steuern und die Interessen des Jahrgangsteams u.a. gegenüber der Schulleitung angemessen zu vertreten. Bei wenig erfahrenen Jahrgangsteams kann Folie 35 eingesetzt werden, um die ersten Schritte zu einer effektiven Bearbeitung gemeinsamer Vorhaben zu besprechen. Mithilfe der Planungshilfe kann ergänzend die Erreichung erster Teamziele diskutiert werden.

Im Anschluss an die Thematisierung der anstehenden Schritte zur Institutionalisierung des Jahrgangsteams werden zentrale Bausteine vorgestellt, die eine zielführende Arbeit im Team gewährleisten (Folie 36). Die Jahrgangsteamsitzung ist dabei von besonderer Bedeutung, da hier (im Idealfall) alle zugehörigen Professionen zusammenkommen, um sich über die Entwicklung sowie etwaige Probleme und Fortschritte zu verständigen. Gleichzeitig ist wichtig zu betonen, dass die Tätigkeiten im Jahrgangsteam nicht nur eine Selbstbewertung und Wertschätzung der eigenen Fortschritte einschließen sollten, sondern auch eine transparente Kommunikation gegenüber den anderen Kolleg:innen und der Schulleitung, beispielsweise im Rahmen von Gesamtkonferenzen.

B.16: Optionale Übung zur Gestaltung von Teamsitzungen

Zur Analyse der Effektivität der Jahrgangsteamsitzung bildet die Übung 15 (B.16): *Teamsitzungen unter der Lupe* (Folie 37, Reader, S. 25/26) eine Arbeits- und Gesprächsgrundlage, die vertiefend eingesetzt werden kann. Es hat sich auch hier als hilfreich erwiesen, während des Austauschs im Plenum benannte Baustellen für die später zu formulierenden *Merkposten* zu notieren.

B.17: Kooperationsfördernde und -hemmende Bedingungen und mögliche Veränderungsbedarfe

Um mit dem Jahrgangsteam über hemmende und förderliche institutionelle Bedingungen zu reflektieren, werden die *Leitfragen zur Beurteilung der institutionellen Rahmenbedingungen* (Folie 38, Reader, S. 27/28) genutzt. In einer Plenumsdiskussion lassen sich gemeinsam Optimierungsansätze finden, die für die Erstellung eines gemeinsam vereinbarten, schriftlich festgehaltenen Kontraktes genutzt werden können.

B.18: Ergebnissicherung im Plenum

Zum Abschluss des Abschnitts bietet Folie 39 noch einmal die Möglichkeit, über die *institutionelle Ebene der Kooperation* insgesamt zu reflektieren und selbstgewählte Ziele zu formulieren. Auch bisher noch nicht notierte Aspekte aus den vorangegangenen Diskussionen können noch einmal aufgegriffen werden, um deren Eignung als etwaige Entwicklungsvorhaben zu überprüfen.

B.19: Moderierte Zusammenfassung und Vorbereitung des Kontraktes:

Mit Abschnitt B.19 wird Modul B und damit der Themenbereich *multiprofessionelle Kooperation im Jahrgangsteam* abgeschlossen. In einer zusammenfassenden Diskussion werden noch einmal alle Inhalte sowie die daraus entstandenen Vorhaben zusammengetragen. Die Diskussion orientiert sich an den Leitfragen auf Folie 40. Alle bisher gesammelten *Merkposten* der Module A und B können an diesem Punkt nochmals benannt und gut sichtbar im Raum aufgehängt werden. Gemeinsam können Formulierungen noch einmal nachgeschärft und fehlende Aspekte auf neuen Karten ergänzt werden. Das Jahrgangsteam sollte bis zu diesem Zeitpunkt insgesamt ca. 8-10 Postkarten mit Vorhaben und Optimierungsansätzen gesammelt haben. Die Vorhaben werden dann in Abschnitt D.7 gemeinsam gesichtet und priorisiert, indem z.B. von jeder Person des Jahrgangsteams fünf Klebepunkte vergeben werden und auf bzw. neben die Karten geklebt werden können. So kann eine schnelle Übersicht über die für das jeweilige Team wichtigsten Aspekte gewonnen werden. Alle geschriebenen Karten werden dementsprechend in Abschnitt D.7 wieder benötigt, um zum Schließen eines Kontraktes und zur Einigung über anstehende nächste Entwicklungsvorhaben zu gelangen (Reader, S. 34/35).

Hinweis zur Kontraktgestaltung

Sofern nicht die gesamte Fortbildung, sondern lediglich die Module A und B zur multiprofessionellen Kooperation im Jahrgangsteam durchgeführt werden, sollte Modul B mit einer ausführlichen Kontraktgestaltung (siehe Abschnitt D.7) abgeschlossen werden, für die dann entsprechend mehr Zeit eingeplant werden muss. Falls es terminlich nicht realisierbar ist, die vier Module A-D zeitnah (innerhalb einer Woche)

durchzuführen, wird als Abschluss von Modul B eine verkürzte Version der Kontraktgestaltung (vgl. Abschnitt D.7) empfohlen. So verringert sich die Gefahr der Verantwortungsdiffusion über die Zeit im Jahrgangsteam aufgrund der direkten, verbindlichen Beschlüsse.

5.4 Elternforum und Jahrgangsteamfortbildung zur Kooperation mit Familien

Neben der Qualität der schulinternen Kooperationsbeziehungen gilt die Güte interinstitutioneller Kooperationen, und hier in erster Linie eine effektive Zusammenarbeit mit der Elternschaft, als zentrales Merkmal guter inklusiver Schulen (vgl. Kap. 1). Daher steht anschließend an die Bearbeitung der schulinternen Kooperation im multiprofessionellen Team (Module A und B) in Modul C und D die Kooperation von Eltern bzw. Erziehungsberechtigten mit den Mitgliedern des Jahrgangsteams im Fokus. Als Grundlage für die Reflexion der bisherigen Zusammenarbeit und für die Weiterentwicklung des Konzepts zur Einbindung von Eltern werden in den beiden in diesem Abschnitt beschriebenen Modulen die vier Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit (vgl. Kap. 3; Vodafone Stiftung Deutschland, 2013) genutzt, die von einer wissenschaftlichen Expert:innenkommission entwickelt wurden und im Laufe der Fortbildung als *Kompass* für die Reflexion und Weiterentwicklung der Formen der Elterneinbindung etabliert werden.

Eine qualitätsvolle und zielgerichtete Zusammenarbeit von Schulen und Eltern konnte in vielen nationalen und internationalen Studien als wesentliche Bedingung sowohl für eine positive Lern- und Leistungsentwicklung als auch für die psychosoziale Entwicklung von Schüler:innen identifiziert werden (vgl. Kap. 3.1). Doch nicht nur die Schüler:innen und die Eltern profitieren von einer positiven Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule: Eine wesentliche Kernbotschaft der Fortbildung besteht darin, dass durch eine enge und positiv gestaltete Zusammenarbeit Synergieeffekte entstehen können, die auch das Schulpersonal in der täglichen Arbeit entlasten.

Das Ziel der beiden Module liegt darin, die Elternarbeit im Jahrgang als Teamaufgabe zu evaluieren und weiterzuentwickeln. Dabei werden die Eltern als Expert:innen für ihre Kinder und die eigenen Bedarfe einbezogen, um in-

dividuelle Verbesserungsvorschläge für die Weiterentwicklung zu erarbeiten. Darauf aufbauend haben die Jahrgangsteammitglieder die Gelegenheit, ihre eigene Rolle in der Zusammenarbeit sowie ihre Einstellungen gegenüber den Eltern ihrer Schüler:innen zu reflektieren. In Orientierung an den individuellen Verbesserungsvorschlägen der Eltern werden im letzten Schritt Optimierungsprozesse geplant, bevor zum Fortbildungsabschluss in der Kontraktgestaltung die Konkretisierung der nächsten Schritte und der Zuständigkeiten erfolgt.

5.4.1 Modul C: Elternforum



Zielsetzung: Das Modul fokussiert die Entwicklung bzw. den Ausbau der Kooperation mit Familien. Ziel ist es, mit den Eltern schulspezifisch passende Ideen zu entwickeln, wie eine gemeinsam verantwortete Erziehungs- und Bildungsk Kooperation gelingen kann und welche (ersten) Schritte zur Umsetzung und Gestaltung möglich sind.



Zielgruppe: Das in Modul C durchgeführte Elternforum adressiert alle Eltern bzw. Erziehungs- und Sorgeberechtigten der Schüler:innen des teilnehmenden Jahrgangs. Bei sprachlichen Barrieren können auch Dolmetscher:innen bzw. Verwandte als Übersetzer:innen die Eltern begleiten. Zu empfehlen ist, dass einige Mitglieder des Jahrgangsteams an der einleitenden Phase teilnehmen und ein Schulleitungsmitglied die Eltern begrüßt. Um eine möglichst breite Beteiligung zu erreichen, kann eine Kinderbetreuung während des Elternforums angeboten werden.



Zeitpunkt und Umfang: Der zeitliche Rahmen des Elternforums in Modul C umfasst ca. 1½ Stunden. Um mit dem Jahrgangsteam über real existierende Herausforderungen in der Elternarbeit sprechen zu können und dabei auch die Perspektive der Eltern zu berücksichtigen, ist eine Durchführung des Elternforums (Modul C) vor der Durchführung des Moduls im Jahrgangsteam (Modul D) unabdingbar. Empfohlen wird, die Eltern mindestens vier Wochen vor der Veranstaltung mit einem Einladungsschreiben (Vorlage im Online-Material) über die Ziele und Inhalte des Elternforums zu informieren. Anhand der rückgemeldeten Anmeldungen kann eine ausreichend große Räumlichkeit für die Durchführung des Elternforums in der Schule ausgewählt werden. Das Elternforum wird idealerweise im etablierten Zeitfenster für Elternabende an der jeweiligen

Schule durchgeführt, um für möglichst viele Eltern eine Vereinbarkeit mit den beruflichen Arbeitszeiten zu ermöglichen.



Aufbau des Moduls: Die Fortbildung beginnt mit einer Begrüßung und Vorstellung des Fortbildungsteams. Anschließend werden in einem Impulsvortrag die Bedeutung der Kooperation in und mit der Schule thematisiert sowie die Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit vorgestellt. Nach einer kurzen Pause folgt eine 30-minütige Arbeitsphase, in der die Teilnehmer:innen die Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit an Gruppentischen kennenlernen und gemeinsam reflektieren (10 Minuten pro Merkmal). Abschließend werden die Ergebnisse präsentiert und die Eltern verabschiedet. Die den Abschnitten zugeordneten Folien und Übungen sind Tabelle 5 zu entnehmen. Innerhalb des Moduls ist eine kleine Pause von ca. 5 Minuten eingeplant, um den Eltern den Übergang vom einleitenden Teil des Forums in die aktive Übung zu erleichtern. Dies ermöglicht auch informelle Gespräche zwischen den Eltern, durch die sie sich auf die nachfolgende Gruppenarbeit einstellen können. Das Elternforum ist in vier thematische Abschnitte gegliedert, die im Folgenden erläutert werden.



Online-Materialien:

- Foliensatz Modul C
- Didaktische Kommentierung der Übung 16 (C.3)
- FlipBooks zu den Qualitätsmerkmalen schulischer Elternarbeit in unterschiedlichen Sprachen

C.1: Begrüßung und Vorstellung

Das Elternforum startet mit einer kurzen Vorstellung- und Einführungsrunde, um die Eltern in das Thema einzuführen und das Fortbildungskonzept sowie den Veranstaltungsablauf zu erläutern.

Tabelle 5: Ablauf des Elternforums

Ab-schnitt	Dauer	Thema	Folien	Inhalte/Übungen
C.1	15 Min	Begrüßung und Vorstellung	1-3	Einführende Begrüßung durch die Schulleitung, das Jahrgangs- und das Fortbildungsteam
C.2	25 Min	Impulsvortrag	4-10	Einführender Vortrag zur Bedeutung der Kooperation von Schulen und Familien und der Mitwirkung von Eltern Einführung der Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit Erläuterung des Ablaufs der Gruppenarbeit
	5 Min	Umbaupause		
C.3	30 Min	Übung zur Reflexion und Weiterentwicklung der Zusammenarbeit	11	Übung 16 (C.3): <i>Elternperspektiven auf die Qualitätsmerkmale</i> zu den Merkmalen Willkommens- und Begegnungskultur, Vielfältige und respektvolle Kommunikation und Erziehungs- und Bildungskooperation
C.4	15 Min	Zusammenfassung, Ergebnisvorstellung und Verabschiedung	13-15	Besprechung der Arbeitsergebnisse anhand der Flipcharts aus den Arbeitsgruppen zur Ergebnissicherung Information der Eltern über den weiteren Ablauf der Fortbildung und Verabschiedung

Hinweise zur Durchführung

- Das Fortbildungsteam sollte während des Elternforums auf eine adressatengerechte Sprache achten, um alle Eltern bestmöglich einzubinden.
- Den Eltern sollte frühzeitig vermittelt werden, dass die Vertreter:innen des Jahrgangsteams vor Beginn der Arbeitsphase das Elternforum verlassen werden. Dies hat sich als zielführend erwiesen, damit die Eltern ihre Meinung offen aussprechen können, ohne Angst vor Konsequenzen (für ihre Kinder) haben zu müssen.

In der Durchführung hat es sich als zielführend erwiesen, dass das Fortbildungsteam zu Beginn von Vertreter:innen des Jahrgangsteams oder der Schulleitung vorgestellt wird (Folie 1). Trotz des Einladungsschreibens gehen viele Eltern anfangs davon aus, dass es sich beim Elternforum um einen regulären Elternabend handelt. Da sie auf Elternabenden in der Regel eher Informationen erhalten und weniger aktiv eingebunden werden, sollte der abweichende Ansatz des Elternforums und die damit einhergehenden Möglichkeiten zur Mitwirkung – wie schon in der Einladung – zu Beginn verdeutlicht werden.

Warum ist es wichtig, dass Vertreter:innen des Jahrgangsteams zu Beginn des Elternforums dabei sind?

- Dieses Vorgehen schafft Vertrauen bei den Eltern und kennzeichnet das Elternforum als Bestandteil des Schulentwicklungsprozesses. Das Ziel ist dabei, den Eltern Wertschätzung für ihre Perspektiven entgegenzubringen und ihnen Mitgestaltungsmöglichkeiten im Hinblick auf die Schulentwicklung zu eröffnen. Jahrgangsteam und Schulleitung zeigen hier Offenheit gegenüber Vorschlägen der Eltern, wodurch die Motivation zur aktiven Beteiligung an der Gruppenarbeitsphase gesteigert werden kann. Das Ziel ist, die Verbesserung der Zusammenarbeit als gemeinsame Reise zu betrachten (Folie 2).
- Eltern, die am Elternforum teilnehmen, um mit einem Mitglied des Jahrgangsteams zu sprechen bzw. schulrelevante Fragen zu stellen, finden eine:n Ansprechpartner:in für ihre Anliegen.

- Vertreter:innen des Jahrgangsteams erleben selbst, wie viele der eingeladenen Eltern tatsächlich zum Elternforum anwesend sind und wie aufgeschlossen diese dem Thema gegenüber sind. Dies fördert auch aufseiten des Jahrgangsteams die Bereitschaft, in die Kooperation mit Eltern zu investieren.
- Die Einladung des Jahrgangsteams schafft Transparenz im Hinblick auf die Themen des Elternforums und den Kontext der Arbeitsergebnisse der Eltern, die anschließend in Modul D aufgegriffen werden. So kann Vertrauen aufseiten des Jahrgangsteams für die weitere Bearbeitung der generierten Arbeitsergebnisse aufgebaut werden.

Anhand von Folie 3 lässt sich kurz und knapp die Zielsetzung des Fortbildungskonzepts für das Elternforum darstellen. Die Kernbotschaft ist hier, dass der Schule Kooperation als Fortbildungsthema wichtig ist und das Jahrgangsteam aktiv an einer Verbesserung der Zusammenarbeit arbeitet, die auch die Eltern als Kooperationspartner:innen einschließt. Ein besonderes Augenmerk liegt auf den Rückmeldungen der Eltern aus dem Elternforum, da diese von entscheidender Bedeutung für den Erfolg der Fortbildung sind. Sie bilden die Grundlage für die kontinuierliche Weiterentwicklung der Kooperation mit Familien und sind damit integraler Bestandteil des auf das Elternforum folgenden Moduls D. Das Fortbildungsteam sollte diese Aspekte betonen um sicherzustellen, dass die Teilnehmer:innen des Elternforums die Relevanz und den Einfluss ihrer Mitwirkung vollständig erfassen.

C.2: Impulsvortrag

Im zweiten Abschnitt erfolgt eine kurze theoretische Einführung in das Thema *Kooperation mit Familien*. Die Eltern erhalten einen informativen Input zur positiven Wirkung guter schulischer Zusammenarbeit, und drei der vier Qualitätsmerkmale guter schulischer Elternarbeit werden als Arbeitsgrundlage für Abschnitt C.3 eingeführt.

Die zentrale Botschaft dieses Abschnitts ist, dass die Fortbildung darauf zielt, die Zusammenarbeit der Schule mit der Elternschaft zu verbessern, um insgesamt bedarfsgerechtere Lern- und Entwicklungsbedingungen für alle Schüler:innen zu schaffen (Folie 4). In der Regel beteiligen sich Eltern bereitwillig am Elternforum, sobald ihnen bewusst wird, dass die Fortbildung das Ziel verfolgt, ihre Kinder zu unterstützen. Studienergebnisse zeigen, dass sowohl bei den Eltern als auch bei den Lehrkräften eine grundsätzliche Be-

reitschaft zur Zusammenarbeit besteht. Dennoch treten häufig Probleme in der Kooperation aufgrund struktureller Barrieren, unterschiedlicher Erwartungen und mangelnder Kommunikation auf (Folie 5, vgl. Kap. 3). Um eine effektive Aufgabenteilung und Kooperation zwischen Lehrkräften und dem Elternhaus zu gewährleisten, ist es wichtig, die Zuständigkeiten zu besprechen und realistische gegenseitige Erwartungen zu kommunizieren (Folie 6). Es ist von großer Bedeutung, den Eltern zu vermitteln, dass Lehrkräfte generell eine hohe Einsatzbereitschaft für das Wohl ihrer Schüler:innen zeigen und somit als Partner:innen im Bildungsprozess ihrer eigenen Kinder zu betrachten sind. Bei auftretenden Konflikten zwischen Schule und Elternhaus sind in der Regel die Kinder diejenigen, die unter den Auswirkungen leiden. Daher ist es von essenzieller Bedeutung, Schwierigkeiten und Probleme als Gelegenheiten zur gemeinsamen Weiterentwicklung zu sehen und sich nicht darauf zu fokussieren, Schuldzuweisungen vorzunehmen.

Im Rahmen des Elternforums stehen die Meinungen der Eltern sowie ihre Erfahrungen mit der aktuellen Schule und gegebenenfalls früheren Schulen ihrer Kinder im Mittelpunkt (Folie 7). Die Kooperation zwischen Elternhaus und Schule kann anhand der Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit beurteilt und optimiert werden (Vodafone Stiftung Deutschland, 2013). Drei dieser vier Merkmale werden anhand von jeweils einer Folie kurz vorgestellt. Dabei handelt es sich um die Willkommens- und Begegnungskultur (Folie 8), eine vielfältige und respektvolle Kommunikation (Folie 9) sowie die Erziehungs- und Bildungskooperation zwischen Elternhaus und Schule (Folie 10). Die Elternpartizipation (Merkmal D) wird an dieser Stelle zunächst ausgeklammert, da es sich hierbei vorwiegend um Strukturen auf der Schulebene handelt, die vom Jahrgangsteam in der Regel nicht unmittelbar beeinflusst werden können. In Kapitel 3.4 werden die Qualitätsmerkmale detailliert erläutert. Im Anschluss werden die Eltern in Kleingruppen für die Gruppenarbeitsphase eingeteilt. Anhand von Folie 11 wird der Ablauf der Übung kurz konkretisiert, bevor die Eltern sich an die Gruppentische mit den Qualitätsmerkmalen verteilen.

C.3: Übung zur Reflexion und Weiterentwicklung der Zusammenarbeit

In diesem Abschnitt werden die von der Vodafone Stiftung (2013) vorgestellten Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit genutzt, um mit den Eltern gemeinsam die aktuelle Elternarbeit zu reflektieren und Vorschläge für die Weiterentwicklung zu erarbeiten. Dafür werden vor Beginn des Elternfo-

rum Gruppentische aufgebaut, an denen jeweils zu einem der Qualitätsmerkmale die Flipbooks sowie ein Plakat zur Sammlung der Arbeitsergebnisse liegen (vgl. Übung 16 (C.3): *Elternperspektiven auf die Qualitätsmerkmale*).

Die Eltern *reisen* nun zu den Qualitätsmerkmalen, d.h. sie gehen als kleines Grüppchen von Gruppentisch zu Gruppentisch und tauschen sich darüber aus, inwieweit sie das jeweilige Qualitätsmerkmal realisiert sehen. In der Gruppenarbeitsphase reflektieren die drei eingeteilten Elterngruppen im Rotationsprinzip gemeinsam mit den Fortbildenden über die Merkmale schulischer Elternarbeit. Dabei werden positive Erfahrungen, Wünsche und Anregungen der Eltern herausgestellt und auf Kärtchen dokumentiert (grün = *Positives/Das gefällt mir*; orange = *Ideen/Das wünsche ich mir anders*). Alle Eltern sollten die Gelegenheit bekommen, zu allen drei Merkmalen Stellung zu beziehen. Folie 12 kann als Erinnerung für die verbleibende Bearbeitungsdauer eingesetzt werden.

Hinweise

Die Qualitätsmerkmale bauen aufeinander auf: Eine Willkommens- und Begegnungskultur ist die Grundlage für die Entwicklung einer vielfältigen und respektvollen Kommunikation, ohne die wiederum eine Erziehungs- und Bildungs Kooperation nicht zielführend umgesetzt werden kann. Die Erfahrungen mit der Durchführung der Fortbildung bestätigen empirische Befunde, die zeigen, dass bereits bei der Umsetzung der Merkmale A bis C Optimierungsbedarfe bestehen. Daher empfiehlt sich eine Fokussierung dieser Merkmale. Sollte eine Schule in ihrer Elternarbeit bereits sehr weit entwickelt sein, kann Merkmal D ebenfalls in den Modulen C und D bearbeitet werden.

C.4: Zusammenfassung, Ergebnisvorstellung und Verabschiedung

Im letzten Abschnitt des Elternforums werden die Ergebnisse aus der Übung von den Fortbildner:innen im Plenum zusammengetragen und vorgestellt. Anschließend findet die Verabschiedung statt.

In der Plenumsrunde werden zunächst die Dokumentationsbögen nacheinander durch die Fortbildner:innen präsentiert (Folie 13). So erfahren alle Eltern, welche Themen in den einzelnen Arbeitsgruppen behandelt und aufgenommen wurden. An dieser Stelle können letzte Ergänzungen durch die Eltern erfolgen.

Hinweise zur Durchführung

Die Fortbildenden fungieren in **Modul D** als Repräsentant:innen und *Sprachrohr* der Eltern. Daher ist es wichtig, dass deren Erfahrungen und Wünsche möglichst konkret und korrekt wiedergegeben werden. Dabei empfiehlt es sich, nah an den Formulierungen der Eltern zu bleiben. Die Zusammenfassung in Abschnitt C.4 hilft auch, Unterschiede zwischen einzelnen Klassen herauszustellen.

Nachdem alle Ergebnisse berichtet wurden, werden die Eltern verabschiedet. Es ist möglich, dass einzelne Eltern zusätzliche persönliche Anliegen haben, die sie jedoch in der großen Plenumsrunde nicht äußern wollten. Das Fortbildungsteam kann dafür einerseits als anonyme Möglichkeit für Rückmeldungen eine Box bzw. einen Briefkasten bereitstellen (Folie 14), sollte sich andererseits aber auch für die diskrete Besprechung persönlicher Anliegen zur Verfügung stellen. So ist gewährleistet, dass alle wichtigen Informationen und Erkenntnisse für die Weiterarbeit innerhalb von Modul D erfasst werden. Zum Abschluss der Veranstaltung wird der weitere Ablauf der Fortbildung erläutert. Zudem werden offene Fragen der Eltern beantwortet bzw. an das Jahrgangsteam weitergegeben.

5.4.2 Modul D: Kooperation mit Familien stärken



Zielsetzung: Das Modul fokussiert die Entwicklung bzw. den Ausbau der Kooperation mit Familien. Ziel ist, im Jahrgangsteam schulspezifisch passende Ideen zu entwickeln, wie eine gemeinsam verantwortete Erziehungs- und Bildungsk Kooperation mit den Eltern gelingen kann und welche (ersten) Schritte zur Umsetzung und Gestaltung möglich sind.



Zielgruppe: Die Zielgruppe des Moduls D ist das Jahrgangsteam der fortzubildenden Schule. Je nach Rolle im Jahrgangsteam können auch Teile der Schulleitung (z.B. Abteilungsleitung) an dem Modul teilnehmen.



Zeitpunkt und Umfang: Für das Modul ist ein zeitlicher Umfang von circa vier Stunden angesetzt. Da Modul D in der Regel das letzte Modul der Fortbildungsveranstaltung für die Jahrgangsteams ist, sollte am Ende Zeit eingeplant werden, um Verantwortlichkeiten für die beschlossenen Maßnahmen festzulegen und Prioritäten zu setzen.



Aufbau des Moduls: Das Modul beginnt mit einer Begrüßung und einem kurzen (Wieder-)Einstieg, gefolgt von einer Aktivierungsphase und einem theoretischen Einstieg zur Kooperation mit Familien. In einem Input wird erläutert, warum Partnerschaften mit Familien lohnenswert sind. Die Teilnehmenden reflektieren die bisherige Zusammenarbeit anhand der Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit und führen einen IST/SOLL-Abgleich durch. Nach einer Pause erarbeiten die Jahrgangsteammitglieder Ziele für die Weiterentwicklung der Zusammenarbeit. Das Modul schließt mit der Ergebnissicherung, einem Kontrakt für die Weiterarbeit und einem abschließenden Ausblick. Die acht thematischen Abschnitte sind in *Tabelle 6* mit den dazugehörigen Folien und Übungen dargestellt.

Tabelle 6: Ablauf des Moduls »Kooperation mit Familien stärken«

Ab-schnitt	Dauer	Thema	Folien	Inhalte/Übungen
D.1	10 Min	Begrüßung und (Wieder-)Einstieg	1-2	Eröffnung des Moduls mit Eindrücken aus dem Elternforum (Modul C). Präsentation von Eindrücken und Erlebnissen der Veranstaltung.
D.2	30 Min	Aktivierung und theoretischer Einstieg zur Kooperation mit Familien	3-18	Einstieg in das neue Thema durch die aktivierende Übung 17 (D.2): <i>Was bedeutet Elternengagement für Sie?</i> Präsentation von Ergebnissen aus Befragungen zur Perspektive der Eltern auf die Zusammenarbeit Diskussion von Zuständigkeitsvorstellungen entlang des Modells der überlappenden Sphären Vorstellung von Good-Practice-Beispielen

Ab-schnitt	Dauer	Thema	Folien	Inhalte/Übungen
D.3	20 Min	<i>Warum sich Partnerschaft lohnt</i> (Input)	19-26	Präsentation positiver Erträge einer gelungenen Kooperation mit Familien anhand internationaler Forschungsergebnisse Sensibilisierung für komplexe Unterstützungsbedarfe Überleitung zu den Qualitätsmerkmalen schulischer Elternarbeit anhand des Videos der Vodafone Stiftung Deutschland (https://www.youtube.com/watch?v=bfpK4RSBoR0&t=43s)
D.4	15 Min	Reflexion der Zusammenarbeit anhand der Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit	27-33	Übung 18 (D.4): <i>Bestandsaufnahme zu Qualitätsmerkmalen schulischer Elternarbeit</i> (Reader, S. 30-31)
D.5	5 Min	Einschätzungen der Jahrgangsteammitglieder: IST/SOLL-Abgleich	34	Sammlung der Einschätzungen der Jahrgangsteammitglieder zum Stand der Elternarbeit in der Übung 19 (D.5): <i>Qualitätsmerkmale bepunkten</i>
	15 Min	Pause		
D.6	45 Min	Erarbeitung von Zielen für die Weiterentwicklung der Zusammenarbeit mit Eltern	35-37	Vertiefende Übung 20 (D.6): <i>Pairing & Sharing</i> (Reader, S. 32) zur Erarbeitung von Zielsetzungen für den Ausbau der Zusammenarbeit mit den Eltern in Arbeitsgruppen
D.7	30 Min	Ergebnissicherung und Kontrakt für die Weiterarbeit an den Fortbildungsthemen	38-42	Übung 21 (D.7): <i>Kontraktgestaltung</i> (Reader, S. 34-35)

Ab-schnitt	Dauer	Thema	Folien	Inhalte/Übungen
D.8	10 Min	Abschluss und Ausblick	43-44	Klärung offener Fragen und Informationsteilung Erläuterung der Maßnahmen zur Prozessbegleitung (vgl. Kap. 5.5) Benennung einer Kontaktperson des Jahrgangsteams für die Informationsübermittlung Dokumentation der Arbeitsergebnisse und Verabschiedung



Online-Materialien:

- Foliensatz Modul D
- Didaktische Kommentierung der Übungen 17-21
- *Merkposten* und *Postkarten* für Entwicklungsvorhaben
- Poster *IST/SOLL-Abgleich Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit*
- Poster *Kompass Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit*

Hinweise zur Durchführung

Die im Rahmen des Elternforums angefertigten Plakate kommen in Modul D im Rahmen von Abschnitt D.6 zum Einsatz und sollten vorher nicht sichtbar aufgehängt werden, da eine direkte Präsentation der Ergebnisse zu den Verbesserungswünschen der Eltern ohne vorherige Sensibilisierung für die Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit kontraproduktiv sein kann. Es bietet sich an, zu Beginn des Moduls auf die spätere Besprechung der Ergebnisse aus dem Elternforum hinzuweisen, um die Bereitschaft zur Mitarbeit zu steigern.

D.1: Begrüßung und (Wieder-)Einstieg

Dieser Abschnitt leitet Modul D ein und bietet einen Überblick über die Inhalte des letzten Fortbildungsteils sowie das Themenfeld der *Kooperation mit Familien*. Das Modul wird durch das Fortbildungsteam mit einem Bericht über Eindrücke aus dem Elternforums (Modul C) eröffnet. Zudem werden die Jahr-

gangsteammitglieder, die beim Elternforum anwesend waren, gebeten, ihre Eindrücke und Erlebnisse von der Veranstaltung mitzuteilen (Folie 1). Das Fortbildungsteam ergänzt auf Anfrage Informationen zum Ablauf des Elternforums, zu Umfang und Ergebnissen der Übungsphase. Erfahrungsgemäß verbinden einige Jahrgangsteams mit dem Thema Elternarbeit sensible und zum Teil negative Erfahrungen. Ein häufiger Kritikpunkt hierzu bezieht sich auf die geringe Bereitschaft von Eltern zur Teilnahme an schulischen Veranstaltungen. Diese Erfahrungen werden in Modul D berücksichtigt, allerdings mit der Zielsetzung eines Perspektivwechsels, um Motive für ausbleibendes Elternengagement zu verstehen und Potenziale einer Weiterentwicklung der Kooperationsformen zu erkennen. Daher sollte schon beim Einstieg in das Modul darauf geachtet werden, nicht den Anteil der abwesenden Eltern zu fokussieren. An den Bericht aus dem Elternforum anschließend werden anhand von Folie 2 die Inhalte und der Ablauf des Moduls konkretisiert.

D.2: Aktivierung und theoretischer Einstieg zur Kooperation mit Familien

Im zweiten Abschnitt des Moduls wird das Thema *Elternengagement* mit einer aktivierenden Übung eingeleitet, auf die im anschließenden theoretischen Input Bezug genommen wird. Die Vorstellungen davon, inwieweit sich Eltern in der schulischen Bildung ihres Kindes engagieren sollen, variieren zwischen unterschiedlichen Professionen und in Abhängigkeit von eigenen Erfahrungen, der Schulform und Vorstellungen über die Aufgaben und Zuständigkeiten von Schulen und Familien (vgl. Kap. 3). Daher kann das Engagement von Eltern sowohl als *Motor* als auch als *Sand im Getriebe* (Folie 3) wahrgenommen werden. Um die Vorstellungen, Vorerfahrungen und Erwartungen der Teilnehmer:innen einzubeziehen, startet der zweite Abschnitt des Moduls mit Übung 17 (D.2): *Was bedeutet Elternengagement für Sie?* (Folie 4). Die Teilnehmer:innen bearbeiten die Fragestellung zunächst persönlich in Einzelarbeit. Die Antworten der Teilnehmer:innen werden anschließend entlang der in wissenschaftlichen Studien häufig verwendeten Differenzierung von *schulbasiertem* und *häuslichem* Engagement zugeordnet (Folie 5). Deren Ziel liegt darin, für unterschiedliche Vorstellungen von Elternengagement zu sensibilisieren und auch in der schulischen Praxis nicht sichtbare Unterstützungsleistungen der Eltern bewusst zu machen. Die nach Stand der Forschung wirksamsten Formen des Elternengagements finden im häuslichen Umfeld statt, während die für Lehrkräfte entlastenden Unterstützungsleistungen (z.B. Betreuung von Schulausflügen) keinen direkten Einfluss auf die Lernentwicklung der Schüler:innen haben.

Hinweis

Da viele Lehrkräfte selbst schulpflichtige Kinder haben oder hatten, kann für eine tiefer gehende Auseinandersetzung innerhalb der Übung der Hinweis hilfreich sein, sich auch in die Elternrolle hineinzusetzen.

Anhand von Folie 6 leiten die Fortbildenden in einen kurzen Impulsvortrag über. Ziel dieses Vortrags ist es, den Teilnehmenden anhand einer Auswahl wissenschaftlicher Erkenntnisse aus Befragungen von Eltern und Lehrkräften zur Zusammenarbeit über ihre Erfahrungen hinaus einen Einblick in aktuelle Entwicklungen zu geben und eine positive Grundhaltung zu stärken. Mit diesem Ziel werden auf den Folien 7-15 Studienergebnisse aus mehreren Befragungen dargestellt, die jeweils kurz zu kontextualisieren sind (vgl. Kap. 3). Zu Beginn werden Ergebnisse der JAKO-O-Studie vorgestellt, die in Deutschland regelmäßig anhand von Telefoninterviews mit einer repräsentativen Elternstichprobe durchgeführt wird. Die Ergebnisse auf Folie 7 zeigen über alle Schularten hinweg ein positiv ausgeprägtes Vertrauen der Elternschaft in die Lehrkräfte des eigenen Kindes. Dieses den Lehrkräften entgegengebrachte Vertrauen ist unabhängig von Schichtzugehörigkeit und Migrationshintergrund. Dieses Ergebnis verdeutlicht den Fortbildungsteilnehmer:innen, dass mit dem Vertrauen der Eltern eine wichtige Grundlage für den Aufbau kooperativer Beziehungen gegeben ist, auf der aufgebaut werden kann. Wichtig ist es dabei, *den Befunden zu positiven wie auch negativen Erfahrungen Raum zu geben*. Diese können anhand von Folie 8 aufgegriffen werden: Anders als Lehrkräfte teilweise erwarten, konnte anhand von Befunden aus der JAKO-O-Studie gezeigt werden, dass fast alle Eltern (ca. 95 %) den Dialog mit den Lehrkräften ihres Kindes auch bei Problemlagen positiv beurteilen.

Um in einen gezielten Austausch mit Eltern zu kommen, können Schulen unterschiedliche Kontaktformen nutzen. Eine breite Mehrheit der befragten Eltern gibt dazu an, dass die üblichen Kontaktformen (Elternabende, Informationsbriefe und Elternsprechtage) von ihnen genutzt werden (Folie 9). Allerdings reichen punktuelle Kontaktangebote vonseiten der Schule bspw. an Elternabenden und während Elternsprechtagen nicht aus, um eine vertrauensvolle Kooperation zum Elternhaus aufzubauen und zu erhalten. Diesbezüglich

che Rückmeldungen aus den Fortbildungen ergaben, dass schon eine zeitliche Ausdehnung der angesetzten Elterngespräche an Elternsprechtagen (z.B. auf 15-20 Minuten pro Schüler:in) von den Eltern als wertschätzend wahrgenommen wird und ihnen die Chance bietet, positive Erfahrungen einzubringen. Auf der anderen Seite berichten Lehrkräfte, die diesen Gesprächen mehr Zeit einräumen, von einer besseren Beziehung zu den Eltern ihrer Schüler:innen.

Folie 10 verweist auf ausgewählte Ergebnisse der bereits erwähnten JAKO-O-Studie, wonach sich zeigt, dass Eltern sich vielfach neben der Rückmeldung zur Lern- und Leistungsentwicklung des eigenen Kindes mehr Informationen zu weiteren aktuellen Themen des Schullebens wünschen. Diese Ergebnisse unterstreichen, dass bei einer Erziehungs- und Bildungskooperation, in der die Zuständigkeiten und Aufgabenbereiche von Familien und Schulen überlappen, Abstimmungsbedarfe zunehmen. Generell kann anhand dieser Folie das Fazit gezogen werden, dass Eltern die angebotenen Gesprächsmöglichkeiten meist als zu selten, zu defizitorientiert und zu kurz empfinden.

Im Weiteren werden Gründe thematisiert, die das Verhältnis von Eltern und Lehrkräften erschweren. Eltern und Lehrkräfte besitzen unterschiedliche Perspektiven auf die Zusammenarbeit und zum Teil voneinander abweichende Vorstellungen zur Zuständigkeits- und Rollenverteilung. Dies wird überspitzt anhand von zwei Romantiteln auf Folie 11 verdeutlicht, die es in Deutschland in die Bestsellerlisten geschafft haben: Zum einen »Das Lehrer-Hasser-Buch« (Lotte Kühn, 2005) und zum anderen das Buch »Der Elternhasser« (Lothar Grün, 2007). Hier ließen sich auch weitere Publikationen nennen, die Konflikte zwischen Eltern und Lehrkräften auf unkonstruktive Art aufgreifen. Anhand der eingefügten Sprechblasen mit einer Aussage von Gymnasiallehrkräften (»Die meisten Eltern sind nur solange verlässliche Kooperationspartner, solange sie eigene Vorteile für die Leistungen ihres eigenen Kindes sehen.«) und von Müttern (»Ich war der Meinung, ich sei nur Eltern, aber dass ich auch noch gerade als Hilfslehrer einen Job fasse, wenn ich Kinder habe, das habe ich irgendwie unterschätzt. Ich sollte ein Drittel des Gehalts von Lehrkräften bekommen, denn ich übernehme ein Drittel von deren Arbeit.«) wird zugespitzt verdeutlicht, dass unklare Zuständigkeiten zu wechselseitiger Unzufriedenheit führen können, wenn sie nicht thematisiert werden.

Daran anschließend wird erläutert, dass differente Perspektiven sachlogisch zu erwarten sind: Lehrkräfte haben in der Regel die gesamte Klasse und damit viele verschiedene Schüler:innen mit unterschiedlichen Hintergründen und Bedürfnissen im Blick, während die Eltern naturgemäß vor

allem den Entwicklungsprozess ihres eigenen Kindes fokussieren (Folie 12). Wenn die erwartbaren Perspektivdivergenzen nicht reflektiert werden, prallen differente Zuständigkeitsvorstellungen in (bilateralen) Elterngesprächen aufeinander und können Vorbehalte auf beiden Seiten erzeugen bzw. verstärken. Entsprechend zeigen Befragungen, dass differente Zuständigkeitsvorstellungen, wie sie auf Folie 13 anhand von Zitaten verdeutlicht werden, dazu führen, dass die schulische Elternarbeit von Lehrkräften oft als stressiger Zusatzjob erlebt wird und engagierte Lehrkräfte häufig auf sich gestellt sind. Bei Eltern führen unklare Zuständigkeiten dagegen dazu, dass sie sich als »unbotmäßig beanspruchte Zaungäste« fühlen, die zwar bei Schulveranstaltungen unterstützen sollen (der Klassiker ist hier das Kuchenbacken), aber ansonsten wenig Einblick bekommen und das Gefühl haben, den Lehrkräften zur Last zu fallen. Hier sind Schulen gefordert, Zuständigkeiten im Dialog mit der Elternschaft auszuhandeln. Diese *institutionelle Bringschuld* bedeutet aber auch, dass Schulen – etwa im Rahmen eines Konzepts für die Elternarbeit – Leitlinien für die Kooperation definieren können und sollten, die nach gegenwärtiger Rechtslage vertretbar sind. Dafür ist es hilfreich, die – zumeist geteilten – Zuständigkeitsvorstellungen der Beteiligten zu reflektieren. Zur Zuständigkeit für unterschiedliche Erziehungs- und Bildungsziele geben die meisten in der JAKO-O-Studie befragten Eltern entweder die familiäre oder die geteilte Zuständigkeit zwischen Elternhaus und Schule an (Folie 14-15). Lediglich die Vermittlung des »Fachwissens« fällt nach Ansicht eines Großteils (60 %) in den alleinigen Verantwortungsbereich der Schule. Diese Ergebnisse verdeutlichen den großen Überlappungsbereich dieser beiden Sphären, der auf Folie 16 durch die Animation bildlich dargestellt ist. Anhand des *Modells der überlappenden Sphären* thematisieren die Fortbildner:innen, dass konkrete Absprachen und die gemeinsame Aushandlung von Verantwortungsbereichen nicht nur die Eltern und Lehrkräfte, sondern auch die Schüler:innen als *Reisende zwischen diesen Lebenswelten* entlasten. Die Klärung von Zuständigkeiten gewinnt gegenüber Schüler:innen mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf an Bedeutung, um deren individuellen Bedarfen gerecht werden zu können. Darüber hinaus prägen sowohl die Erfahrungen und Grundhaltungen der Familienmitglieder als auch des Schulpersonal die Kooperation.

Zum Ende des Abschnitts erfolgt auf Folie 17 ein Zwischenfazit, in dem die wissenschaftlichen Erkenntnisse zur Kooperation mit Familien knapp zusammengefasst werden. Im Anschluss werden zwei Praxisbeispiele zur gelingen-

den Zusammenarbeit vorgestellt, um Entwicklungsperspektiven zu eröffnen. Folie 18 stellt zum einen die integrative Gesamtschule IGS Göttingen-Geismar als Trägerin des deutschen Schulpreises 2011 (vgl. Kap. 3), zum anderen die zuerst durch Negativpresse bekanntgewordene Rütli-Schule aus Berlin-Neukölln vor. Beide Beispiele zeigen, dass eine wirkungsvolle Kooperation mit Familien auch unter schwierigen Bedingungen gelingen kann, wenn die Beteiligten dazu bereit sind und in Dialog treten. Statt der genannten Beispiele können die Fortbildner:innen hier auch aktuelle Beispiele aus der Presse oder ihnen bekannte Schulen einfügen, um möglichst authentisch berichten zu können.

D.3: Warum sich Partnerschaft lohnt

Dieser Abschnitt enthält einen auf den Abschnitt D.2 aufbauenden Input dazu, wie die Kooperation zwischen Elternhaus und Schule gestaltet werden kann, damit alle Beteiligten von der Zusammenarbeit profitieren und diese als positiv empfinden. Vor dem Hintergrund der dargestellten Beispiele (vgl. Folie 18) leitet Folie 19 zu den Erträgen über, die eine wirkungsvolle Kooperationsbeziehung nach dem aktuellen Forschungsstand mit sich bringt. Im internationalen Raum wird der Einfluss des elterlichen Schulengagements bereits seit vielen Jahren beforscht und die Befunde belegen, dass vor allem das häusliche Engagement (vgl. auch D.2, Folie 5) der Eltern sich positiv sowohl auf die Lernentwicklung als auch die psychosoziale Entwicklung der Schüler:innen auswirkt (Folie 20). Das häusliche Engagement lässt sich mit Ratschlägen durch die Lehrkräfte noch verbessern. Anhand dieses Ergebnisses soll den Teilnehmer:innen verdeutlicht werden, dass auch niedrigschwellige Unterstützung durch die Eltern (z.B. gemeinsame Mahlzeiten) einen großen Einfluss haben kann. Durch Gespräche bspw. während des Elternsprechtags können die Lehr- und Fachkräfte Eltern entsprechend beraten, da diese in der Regel an einer Förderung ihres Kindes interessiert sind, die Ressourcen für eine intensive fachliche Förderung aber nicht immer vorhanden sind. Anhand der Studienergebnisse von Hilkenmeier und Buhl (2017) wird deutlich, dass viele Eltern Tipps und Hinweise (z.B. zur Lernförderung) aufnehmen und diese umsetzen (Folie 21). Die Vorteile für die Lehrkräfte liegen zum einen in einer positiveren Einstellung den Eltern und der Zusammenarbeit gegenüber, zum anderen kann sich auch das Verhalten der Schüler:innen während des Unterrichts durch eine von Eltern gebahnte positivere Haltung der Schule gegenüber verbessern (Folie 22). Insbesondere bei Schüler:innen mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf kann

die individuelle Beratung der Eltern herausfordernd sein. Diese Beratungen sollten daher idealerweise von multiprofessionellen Teams durchgeführt werden, um alle relevanten rechtlichen Bestimmungen und Fördermöglichkeiten zu berücksichtigen (Folie 23).

Unabhängig von den individuellen Bedarfen eines Kindes sorgen ungeklärte Zuständigkeiten zwischen Elternhaus und Schule langfristig für eine Verschlechterung der Kooperation (Folie 24). Um dem negativen Kreislauf entgegenzuwirken, wurden die Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit (Vodafone Stiftung Deutschland, 2013) entwickelt.

Sind die Zuständigkeiten zwischen Schule und Elternhaus ausreichend geklärt, befördert dies langfristig eine gelingende Kooperation mit Familien, und der Regelkreis entwickelt sich positiv (Folie 26).

Hinweis

An dieser Stelle wird die Vorstellung der Qualitätsmerkmale anhand des Videos (Folie 25) empfohlen. Es vermittelt einen kurzen Eindruck über die Qualitätsmerkmale. Diese bilden die Grundlage der vertieften Auseinandersetzung mit der Elternarbeit im folgenden Abschnitt

D.4: Reflexion der Zusammenarbeit anhand der Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit

Ausgehend vom zuvor gezeigten Video (Folie 25) wird in diesem Abschnitt der Kompass zur schulischen Elternarbeit als Schulentwicklungsinstrument für die Entwicklung eines positiven Kreislaufs (Folie 26) vorgestellt. Dazu erfolgt eine kurze Darstellung (Folie 27-28) bevor die einzelnen Merkmale ausführlicher beschrieben werden (Folie 29, vgl. Kap. 3.4).

Unter Zuhilfenahme des Posters *Kompass Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit* kann die Struktur mit den merkmalspezifischen Leitbildern, Teilzielen und Maßnahmen vorgestellt werden (Folie 30). Exemplarisch werden anhand des Merkmals A die Teilziele und abgeleiteten Maßnahmen detailliert besprochen (Folien 31-32). Anschließend wird die Übung 18 (D4): *Bestandsaufnahme zu Qualitätsmerkmalen schulischer Elternarbeit* (Folie 33, Reader, S. 30-31) bearbeitet. Die Jahrgangsteammmitglieder schätzen hier in Einzelarbeit ein, inwieweit die Qualitätsmerkmale an ihrer Schule umgesetzt

werden. Diese Übung dient dazu, dass die Teilnehmer:innen die bereits vorhandenen Formen der Elternarbeit kritisch reflektieren. Die Arbeitsphase geht fließend in eine kurze Pause über, die für den zweiten Teil der Übung 19 (D.5) genutzt wird.

D.5: Einschätzungen der Jahrgangsteammitglieder (IST/SOLL-Abgleich)

In Übung 19 (D.5): *Qualitätsmerkmale bepunkten* wird der Ist-Stand der schulischen Elternarbeit noch einmal für jedes Qualitätsmerkmal möglichst anonym von allen Fortbildungsteilnehmer:innen auf einem Poster (*IST/SOLL-Abgleich Qualitätsmerkmale schulischer Elternarbeit*) mit Klebepunkten evaluiert und dem Soll-Zustand gegenübergestellt. Dieser Ist-Soll-Abgleich durch das Jahrgansteam wird nach einer kurzen Pause als Ausgangspunkt für ein Plenumsgespräch genutzt, in dem auch ggf. unterschiedliche Einschätzungen der Qualitätsmerkmale (vgl. Reader, S. 30-31) vertiefend besprochen werden können. Ziel ist es, die gemeinsamen und unterschiedlichen Vorstellungen der Teammitglieder offenzulegen und daraus möglichst gemeinsame Zielperspektiven zu entwickeln.

D.6: Erarbeitung von Zielen für die Weiterentwicklung der Zusammenarbeit mit Eltern

Im Anschluss an die Evaluation der Einschätzungen der Jahrgangsteammitglieder werden die Ergebnisse des Elternforums (Modul C) zu den Qualitätsmerkmalen vorgestellt und dem Jahrgangsteam detailliert erläutert. Die Einschätzungen des Jahrgangsteams werden den Wünschen und Anregungen der Eltern gegenübergestellt, wobei eine defizitorientierte Darstellung vermieden werden soll (Folie 35). Die Fortbildenden sollten hier pauschalisierende Aussagen vermeiden, da die Anregungen der Eltern aus unterschiedlichen Klassen stammen. Betont werden sollten hier die von Eltern positiv evaluierten Aspekte der Elternarbeit, da diese ggf. noch nicht in allen Klassen gleichermaßen umgesetzt werden. Das Ziel der Auseinandersetzung mit den Evaluationsergebnissen liegt darin, die Wünsche und Anregungen der Eltern im nächsten Schritt als Arbeitsgrundlage für Übung 20 (D.6): *Pairing & Sharing* (Folie 36-37, Reader, S. 32) für Überlegungen zu gemeinsam im Jahrgangsteam verantworteten Weiterentwicklungen der Elternarbeit zu nutzen. Dafür werden die Qualitätsmerkmale arbeitsteilig bearbeitet. Zum Abschluss des Abschnitts werden die Ergebnisse der Arbeitsgruppen im Plenum präsentiert, besprochen und gegebenenfalls ergänzt.

D.7: Ergebnissicherung und Kontrakt für die Weiterarbeit an den Fortbildungsthemen

In dieser Phase werden bei vollständiger Durchführung der Module A-D die Vorhaben beider Fortbildungsteile (multiprofessionelle Kooperation im Jahrgangsteam und Kooperation mit Familien) priorisiert. Das Jahrgangsteam schließt einen Kontrakt über Vorhaben, die in der Folgezeit verfolgt und umgesetzt werden sollen. Innerhalb der Kontraktgestaltung moderieren die Fortbildner:innen oder ggf. die Jahrgangsleitung die Verständigung über die wichtigsten Vorhaben, die nach Abschluss der Fortbildung vorangetrieben bzw. weiterentwickelt werden sollen (Folie 38). Die Grundlage für eine gemeinsame Bearbeitung bilden die Schritte zu einer effektiven Kooperation, die auch bei der Umsetzung der Vorhaben und Ziele notwendig werden (Folie 39).

Optional

Falls bis zu diesem Zeitpunkt keine ausreichende Anzahl an Zielen für die Weiterentwicklung der Kooperation auf *Merkposten* festgehalten wurden, kann die Übung 21 (D.7): *Kontraktgestaltung* (Folie 40, Reader, S. 34/35) zur Generierung weiterer Ziele herangezogen werden.

Die gesammelten *Merkposten* aus den Modulen A, B und D werden getrennt nach den Schwerpunkten *Multiprofessionelle Kooperation* und *Kooperation mit Familien* aufgehängt und nacheinander vorgestellt. Unklare Formulierungen auf den *Merkposten* werden gemeinsam konkretisiert (Folie 41). Alle noch offenen *Merkposten* werden anschließend ebenfalls vorgestellt. Gemeinsam mit dem Jahrgangsteam wird darüber entschieden, ob diese als zusätzliche Vorhaben umformuliert (Folie 41), zu bestehenden Postkarten hinzugefügt oder für die weitere Kontraktgestaltung nicht mehr berücksichtigt werden (Folie 42). Nach der Priorisierung der Vorhaben werden Verantwortliche im Team bestimmt, die die Vorhaben zukünftig als Pat:innen betreuen. Die Fortbildenden sollten bei der Verteilung der Vorhaben beachten, dass möglichst viele (wenn nicht alle) Teammitglieder eine Zuständigkeit für die Weiterarbeit an einem der Vorhaben übernehmen. Es sollten Vorhaben sowohl zur multiprofessionellen Kooperation als auch zur Kooperation mit Eltern ausgewählt werden, um die Weiterentwicklung beider Schwerpunkte zu stärken.

Hinweis

Das Fortbildungsteam sollte bei der symbolischen Vergabe der Vorhabens-Postkarten Personen explizit ansprechen, die aufgrund ihres Engagements für ein Thema oder aufgrund ihrer Profession, Erfahrung bzw. außerschulischen Aktivitäten geeignet sind, die Realisierung dieses Vorhabens voranzutreiben. Diese indirekte Vergabe der Postkarten kann im Team die Bereitschaft anderer erhöhen, ebenfalls die »Paten-schaft« eines Vorhabens zu übernehmen.

D.8: Abschluss und Ausblick

Mit diesem letzten Abschnitt wird die Fortbildung beendet, noch offene Fragen werden geklärt und ggf. Informationen zur weiteren Zusammenarbeit geteilt. Mit der Kontraktgestaltung (Abschnitt D.7) hat das Jahrgangsteam vielfältige Vorhaben ausgewählt, die in den folgenden Wochen und Monaten vorangetrieben werden sollen. Im Idealfall wird dieses Vorankommen im Rahmen der Nachbetreuung durch das Fortbildungsteam unterstützt und weiter begleitet. Als Optionen hierzu bieten sich sowohl das Vernetzungstreffen als auch die postalische Erinnerung an die Fortbildungsziele an (Folie 43, vgl. Kap. 5.5). Zur weiteren Informationsübermittlung sollte eine Kontaktperson des Jahrgangsteams benannt werden (z.B. Jahrgangsteamsprecher:in). Idealerweise handelt es sich bei der Kontaktadresse um ein Postfach o.ä. direkt in der Schule.

Hinweis

Die Nachbetreuung durch das Fortbildungsteam ist davon abhängig, welche Ziele mit der jeweiligen Schule bzw. dem Jahrgangsteam vereinbart wurden und welche Schritte für die Beteiligten im anvisierten Zeitraum realisierbar sind. Da die Unterstützung nach Abschluss der Fortbildung jedoch einen wesentlichen Aspekt des Fortbildungskonzepts darstellt, wird mindestens die postalische Nachbetreuung empfohlen.

Nach der Verabschiedung (Folie 44) besteht das Angebot, dem Jahrgangsteam die übrigen erarbeiteten Materialien (Poster, übrige Postkarten etc.) zur Weiterarbeit zu überlassen. Das Fortbildungsteam sollte vorab alle Arbeitsergebnisse mit Fotos dokumentieren, um allen Jahrgangsteammitgliedern die gesammelten Fortbildungsergebnisse auch digital zur Verfügung stellen zu können und die Materialien zur Gestaltung eines Reflexions- bzw. Vernetzungstreffens nutzen zu können.

5.5 Begleitung bei der Umsetzung der Fortbildungsinhalte: Postkarten und Reflexions- bzw. Vernetzungstreffen

Die Schulentwicklungsarbeit mit der Zielrichtung einer verbesserten Kooperation innerhalb des Kollegiums ebenso wie mit den Eltern endet nicht mit der Durchführung der Jahrgangsteamfortbildung, sondern erfordert längerfristige Entwicklungsprozesse und -begleitung. Wie verschiedene Studien zur Effektivität von Fort- und Weiterbildungen belegen, kann die Wirkung durch eine Prozessbegleitung und regelmäßige Aktivierung bei der Umsetzung von Entwicklungsvorhaben deutlich gesteigert werden. Für eine nachhaltige Verankerung der Fortbildungsinhalte ist demnach entscheidend, das im Fortbildungskontext erworbene Wissen in der Folgezeit handelnd zu erproben, um im Anschluss daran die gemachten Erfahrungen reflektierend zu bewerten. Die Verknüpfung von Input-, Erprobungs- und Reflexionsphasen gehört demnach ebenso wie Feedback und Coaching zu den zentralen Merkmalen wirksamer Fortbildungen (Lipowsky, 2023; Lipowski & Rzejak, 2021; vgl. Kap. 4).

Im Anschluss an die BiFoKi-Fortbildung geht es darum, die im Jahrgangsteam im Rahmen der Fortbildung selbst gesetzten Ziele auf der Grundlage der erfolgten Sensibilisierung der Teammitglieder für die aktuelle Situation und die Entwicklungsnotwendigkeiten und -chancen im Blick zu behalten und die vereinbarten Maßnahmen konsequent zu verfolgen, sukzessive umzusetzen, zu evaluieren und gegebenenfalls nochmals anzupassen. Dies geschieht in Bezug auf die in der Fortbildung systematisch in den Blick genommenen kooperativen Beziehungen, die Rollen- und Aufgabenerklärungen in den verschiedenen Handlungsfeldern und die institutionellen Rahmenbedingungen, insbesondere die Teamstrukturen. Die Themen weiter zu bearbeiten und *dranzubleiben* stellt im schulischen Alltag mit all seinen

Herausforderungen erfahrungsgemäß ein anspruchsvolles Unterfangen dar. Um die gemeinsam formulierten *smarten* Ziele zu verfolgen und die entsprechenden Maßnahmen auch tatsächlich in einem überschaubaren Zeitraum gewinnbringend umzusetzen, bedarf es neben klaren Verantwortlichkeiten und der Motivation der Beteiligten auch der Unterstützung durch die Schulleitung und – soweit auf der Grundlage der jeweiligen Fortbildungskonstellation irgend möglich – des Fortbildungsteams.

Die Form der Prozessbegleitung kann dabei sehr individuell gestaltet werden, sollte aufgrund ihrer Relevanz für die langfristige Effektivität der Fortbildung allerdings keinesfalls ausgespart werden. In diesem Sinne am wertvollsten ist eine an die Jahrgangsteamfortbildung anschließende, regelmäßig über ein halbes Jahr alle vier Wochen gemeinsam mit einem/einer Schulentwicklungsbegleiter:in stattfindende Sitzung mit dem gesamten Jahrgangsteam, um die vereinbarten Ziele und Maßnahmen gemeinsam zu reflektieren und weiterzutreiben (z.B. im Rahmen einer monatlichen Jahrgangsteamsitzung). Da die Praxis aber zeigt, dass die Ressourcen von Fortbildner:innen begrenzt sind und daher eine solche Unterstützung oft nicht zeitgleich für mehrere inklusive Ganztagschulen geleistet werden kann, wurde im Rahmen des BiFoKi-Konzepts nach praktikablen, niederschweligen Lösungen gesucht, die ebenfalls eine regelmäßige Kontaktaufnahme beinhalten, aber im Rahmen der Prozessbegleitung stärker auf die Eigeninitiative der Kollegien setzen. In Anlehnung an die genannten Prinzipien wurden entsprechende Maßnahmen erprobt und evaluiert, die unmittelbar in den Jahrgangs- und Schulleitungsteams der Einzelschulen umgesetzt werden können und die Vernetzung mit anderen Schulen in vergleichbarer Situation als Unterstützung ihrer eigenen Schulentwicklung nutzen. Für die begleitende Unterstützung der Implementierung im Nachgang zur Fortbildung sind im BiFoKi-Fortbildungskonzept zwei einander ergänzende Maßnahmen zur Umsetzung der selbst gesetzten Ziele für die Weiterentwicklung ihrer inklusiven Ganztagschulen entwickelt und evaluiert worden:

- Die regelmäßige Erinnerung an die vereinbarten Maßnahmen durch das Verschicken von *Postkarten* (vgl. Kap. 5.5.1) und
- ein Nachtreffen in Form eines *Reflexions- oder Vernetzungstreffens*, in dem die erreichten und noch nicht erreichten Ziele und Maßnahmen gemeinsam in den Blick genommen, ausgewertet und ggf. fortgeschrieben werden (vgl. Kap. 5.5.2)



Zielgruppe: Die Zielgruppe beider Maßnahmen sind idealerweise alle oder (alternativ) ausgewählte Mitglieder des Jahrgangsteams und ggf. des Schulleitungsteams, die sich besonders für die Implementierung der vereinbarten Entwicklungsziele und Maßnahmen stark machen. Die Gruppe sollte möglichst multiprofessionell zusammengestellt sein.

5.5.1 Postkarten

Während der gebündelten Diskussion am Ende der Fortbildung werden alle Vorhaben und Ziele durch das Fortbildungsteam nicht nur für alle sichtbar auf einem Plakat oder digital (z.B. unter Nutzung des Tools *TaskCards*) festgehalten, sondern parallel auch auf Postkarten geschrieben (vgl. Kap. 5.5; Wild et al., 2020). Auf den Postkarten finden sich die vereinbarten Vorhaben zur *interaktionellen* (z.B. »Wir evaluieren unsere Teamsitzungen und gestalten diese ggf. neu«), *institutionellen* (z.B. »Wir planen unsere Jahrgangsteamsitzungen so, dass auch die Schulsozialarbeiter:innen und ein:e Kolleg:in aus dem Ganztag regelmäßig teilnehmen können«) und *Sachebene* (z.B. »Wir besprechen unsere Zuständigkeiten sowohl im Hinblick auf die Durchführung des Unterrichts in der Klasse als auch hinsichtlich der individuellen Förderung«) der multiprofessionellen Kooperation sowie zur Arbeit an den Qualitätsmerkmalen der Kooperation von Elternhaus und Schule (z.B. »Wir kümmern uns um Übersetzungen für unsere Elternbriefe ins Türkische und Englische«).



Zielsetzung: Das wiederholte Eintreffen der Postkarten ruft sowohl die Fortbildungsinhalte als auch die festgelegten Zielsetzungen in Erinnerung. In den regelmäßigen – in der Fortbildung vereinbarten und in einem etwa vierwöchigen Rhythmus stattfindenden – Sitzungen können die Postkarten als Impulse genutzt werden, um den Stand der Umsetzung angestrebter Projekte zu evaluieren und gleichzeitig die Verantwortlichen in ihren Bemühungen zu unterstützen, innerhalb des Teams Kooperationspartner:innen für die umzusetzenden Ziele zu finden.



Zeitpunkt und Umfang: Die Postkarten werden von den Fortbildner:innen in den Monaten nach der Jahrgangsteam-Fortbildung sukzessive per Post an das Jahrgangsteam bzw. dessen Sprecher:in geschickt, damit sie in der jeweils nächsten Jahrgangsteamsitzung aufgegriffen werden.

5.5.2 Reflexions- und Vernetzungstreffen

Neben der regelmäßigen Erinnerung durch die während der Fortbildung geschriebenen Postkarten mit den zentralen Entwicklungsvorhaben des Jahrgangsteams stellt ein erneutes Treffen von Fortbildungs- und Jahrgangsteam die zweite Maßnahme des Fortbildungskonzepts zur Unterstützung der Implementierungsbemühungen um eine inklusive Kooperation dar. Dieses kann entweder als *Reflexionstreffen* mit dem Jahrgangsteam und der Schulleitung der Einzelschule oder aber – wenn mit mehreren Schulen parallel gearbeitet wurde – als *Vernetzungstreffen* gemeinsam mit Vertreter:innen aus den verschiedenen Kollegien gestaltet werden. Beide Varianten erfordern eine intensive Vorbereitung unter Nutzung der Materialien aus der Jahrgangsteamfortbildung.

Zur Vorbereitung des Reflexions- bzw. Vernetzungstreffens

Für die inhaltliche Gestaltung des Reflexions- bzw. Vernetzungstreffens werden die Inhalte der Ergebnispostkarten von den Fortbildenden gesammelt und thematisch sortiert, um inhaltliche Cluster zu bilden. Zur Veranschaulichung der sich daraus ergebenden inhaltlichen Schwerpunkte können in der Präsentation alle dokumentierten Ergebnisse der Jahrgangsteamfortbildung wie Flipchart-Bögen, Sammlungen, Schatzkiste, Rollenhüte etc. genutzt werden. Eine Fotodokumentation aller entstandenen Materialien, die am Ende der Fortbildung erstellt wurde, bietet hier einen Fundus. Eine vorherige Abfrage der gewünschten Themenschwerpunkte erleichtert Organisation und Ablauf der Veranstaltung.

Bei der Durchführung eines Vernetzungstreffens empfiehlt es sich – je nach den thematischen Schwerpunkten, die die Teams sich zur Bearbeitung vorgenommen haben –, zwei oder mehr Arbeitsgruppen zu bilden, um den Jahrgangsteammitgliedern der unterschiedlichen Schulen einen intensiven themenspezifischen Austausch zu ermöglichen.

Bei der Durchführung eines Reflexionstreffens hängt der Ablauf des Treffens von der Anzahl der anwesenden Jahrgangsteammitglieder ab. Bei einer größeren Gruppe kann die Teilung in zwei Arbeitsgruppen sinnvoll sein. In diesem Fall entspricht die Umsetzung annähernd der eines Vernetzungstreffens und es sind drei Zeitstunden einzuplanen.

Wenn das Reflexionstreffen dagegen nur mit den zentralen verantwortlichen Personen (z.B. didaktische Leitung, Jahrgangsteamsprecher:in, Sonderpädagog:in, Schulsozialarbeiter:in) durchgeführt wird, sollten die als am wichtigsten gekennzeichneten zwei oder drei Themen gemeinsam nacheinander besprochen werden.



Online-Materialien:

- Postkarteninhalte des/der Jahrgangsteams (Da sich die Reflexion individuell auf die in den Einzelschulen vereinbarten Ziele und Maßnahmen bezieht, können die zur Verfügung gestellten Folien und Materialien hier nur prototypische Beispiele beinhalten und müssen je nach tatsächlich erarbeiteten Themen angepasst werden.)
- Foliensatz zum Reflexions- bzw. Vernetzungstreffen (entsprechend angepasst)

Das Reflexionstreffen (für eine Einzelschule)



Zielsetzung: Das Reflexionstreffen des Fortbildungsteams mit dem Jahrgangsteam hat zum Ziel, über die selbst gesetzten Ziele und ihre Erreichung, zwischenzeitliche Entwicklungen, Herausforderungen in der Umsetzung und erste Erfolge in den Austausch zu kommen. Hierzu werden die formulierten Ziele für alle Beteiligten transparent gemacht und der Stand der Umsetzung wird sukzessive gemeinsam besprochen. Daran anschließend können bei Bedarf Ziele und Maßnahmen angepasst oder neue Priorisierungen vorgenommen werden.



Zeitpunkt und Umfang: Das Reflexionstreffen kann etwa drei bis vier Monate nach der Jahrgangsteamfortbildung durchgeführt werden. Die Dauer sollte mit mindestens drei Stunden angesetzt werden. Um den Ablauf des Schulbetriebs durch die Abwesenheit einzelner Mitglieder möglichst wenig zu stören, empfiehlt sich die Durchführung am Nachmittag.



Ablauf: Nach einem *get together* werden die Vertreter:innen der Schule offiziell begrüßt und über die Ziele der Veranstaltung informiert (Folien 1-4). Es folgt eine kurze Rekapitulation der Fortbildungsinhalte unter Rückbezug auf die Arbeitsergebnisse aus der Fortbildung (angepasste Folien 5-13) sowie eine Einführung in die Zielstellung der anschließenden Arbeitsphasen. Die thematischen Schwerpunkte der (Kleingruppen-) Arbeitsphasen orientieren sich an den Vorhaben, die an dieser Schule verfolgt werden. Gemeinsam wird besprochen, welche Entwicklungsvorhaben beim Treffen zur bestmöglichen Nutzung der Ressourcen einer externen Moderation prioritär besprochen werden sollten. Das können z.B. solche Vorhaben sein, über die im Team noch keine Einigkeit erreicht werden konnte, oder solche, die als wichtig erkannt wurden, für die die vereinbarten Maßnahmen sich aber als schwer umsetzbar erwiesen haben. In Abhängigkeit von der Anwesenheit von Jahrgangsteam- und Schulleitungsmitgliedern kann entweder eine Zuordnung zu zwei verschiedenen, parallel arbeitenden Arbeitsgruppen vorgenommen werden (je nach verfügbaren Moderator:innen) oder es werden mit allen Teilnehmer:innen gemeinsam zwei bis drei Arbeitsphasen zu gemeinsam ausgewählten, priorisierten Themen nacheinander durchgeführt (Folien 15-16).

Die Themenschwerpunkte werden je nach schulspezifischen Entwicklungszielen und -vorhaben ausgewählt, z.B.

- Jahrgangsteam-Sitzungen
- Gemeinsame Unterrichtsplanung
- Kooperative Förderplanung
- Kollegiale Beratung und Problembearbeitung
- Wege zu verbindlichen Absprachen im Team und mit Eltern
- Eltern erreichen
- Vielfältige und anlassunabhängige Kommunikation mit Eltern

Zu allen Themenschwerpunkten kann (ggf. erneut oder erstmalig) auch wieder auf Instrumente aus dem Reader zurückgegriffen werden.

Die Rolle der Fortbildenden besteht während des Reflexionstreffens darin, innerhalb der Moderation alternative Vorgehensweisen zur Finalisierung der

Vorhaben anzuregen, potenzielle Schwierigkeiten anzusprechen und optionale Ideen einzubringen. Die Erfahrung im Umgang mit anderen Schulteams und aus vorherigen Fortbildungen stellt dafür eine wertvolle Ressource dar. Die Ansätze, die das Jahrgangsteam bisher zur Zielverfolgung umgesetzt hat, können durch spezifische Nachfragen und mit kreativen Alternativlösungen ergänzt und erweitert werden. Nach Abschluss der Arbeitsphasen werden die Ergebnisse noch einmal kondensiert im Plenum vorgetragen (angepasste Folien 18-20), bevor die Teilnehmer:innen verabschiedet werden (Folie 21).

Das Vernetzungstreffen (für mehrere Jahrgangsteams)

Wenn durch die Fortbildenden mehrere Jahrgangsteams innerhalb eines Halbjahres fortgebildet wurden, sollte nach Möglichkeit ein Vernetzungstreffen mit mehreren Schulen initiiert werden. Dies bietet die Chance, dass sich Schulen mit vergleichbaren Vorhaben in einem Verbund oder mit einer Partnerschule zusammenschließen. Hierfür treffen sich Vertreter:innen der verschiedenen Schulen in themenzentrierten Gruppen und profitieren vom Diskurs und den unterschiedlichen Erfahrungen der jeweils anderen Schulen. Im BiFoKi-Konzept wurde mit dieser Variante des Vernetzungstreffens gearbeitet, um auch über den Fortbildungszeitraum hinaus Kooperationsstrukturen zwischen den Schulen aufzubauen, die sich vergleichbare Entwicklungsvorhaben vorgenommen hatten und sich gegenseitig bei der Umsetzung unterstützen konnten. Die Schulen können sich im Anschluss an das Treffen zu weiteren Treffen verabreden, um mittel- oder langfristige zusammenzuarbeiten und sich gegenseitig als Critical Friends in ihren Schulentwicklungsprozessen zu begleiten. Die gemeinsame Veranstaltung mit Vertreter:innen mehrerer Jahrgangsteams befördert den Erfahrungsaustausch sowie die Kooperationsbereitschaft zwischen den Schulen.



Zielsetzung: Im Zentrum des Vernetzungstreffens stehen der Erfahrungsaustausch über die Umsetzung bzw. den Fortschritt der (angestoßenen) Vorhaben sowie die gemeinsame Reflexion über resultierende Effekte in der multiprofessionellen und außerschulischen Zusammenarbeit. Die Zielsetzung entspricht damit der des Reflexionstreffens, wobei in dieser Variante neben der Reflexion des Implementierungsstandes in den Einzelschulen noch die gegenseitige Anregung und der Austausch über Gelungenes und Mislungenes, Erfolgsfaktoren und Unterstützungsbedingungen hinzukommt.



Zeitpunkt und Dauer: Das Vernetzungstreffen kann ca. drei bis vier Monate nach Abschluss der geplanten Fortbildungen für das jeweilige Halbjahr durchgeführt werden. Nach Möglichkeit sollte eine ganztägige Veranstaltung angesetzt werden, um genügend Zeit zum Austausch zu gewährleisten.



Ablauf: Nach einem *get together* werden die Vertreter:innen der Schule offiziell begrüßt und über die Ziele der Veranstaltung informiert (Folien 1-4). Es folgt eine kurze Rekapitulation der Fortbildungsinhalte unter Rückbezug auf Arbeitsergebnisse der Fortbildungen an den beteiligten Schulen (angepasste Folien 5-13). Nach einer Einführung in die Zielstellung der anschließenden Gruppenarbeitsphasen (abhängig von den gewählten Themenschwerpunkten) werden die Anwesenden den Gruppen zugeordnet (Folien 15-16). Die thematischen Schwerpunkte der Kleingruppen orientieren sich an den bearbeiteten Vorhaben, die an den Schulen verfolgt wurden/werden.

Innerhalb der Arbeitsgruppen findet ein schulübergreifender Erfahrungsaustausch über die Verfolgung und Erreichung der jeweiligen Vorhaben statt, der entlang der inhaltlichen Schwerpunkte durch die Fortbildenden moderiert wird. Bisherige Anstrengungen, entstandene Herausforderungen und etwaige Schwierigkeiten in der Umsetzung der Vorhaben können gemeinsam besprochen, schulübergreifende Lösungsstrategien entwickelt werden. Die jeweiligen Ressourcenausstattungen und Umfeldbedingungen der Schulen führen dazu, dass inhaltlich übereinstimmende Vorhaben von zwei unterschiedlichen Jahrgangsteams in der Regel auf unterschiedliche Weise verfolgt und umgesetzt werden. Der Austausch über diese verschiedenen Lösungsansätze kann für die schulspezifischen Umsetzungen eine zusätzliche Optimierung bedeuten oder vor etwaigen Problemen bewahren. Während dieser Arbeitsphasen dokumentieren die Fortbildenden die Ergebnisse. Dieser vielfältige Austausch fördert gleichzeitig die Vernetzungsaktivitäten zwischen den Schulen.

Nach Abschluss der Arbeitsphasen werden alle Ergebnisse im Plenum vorgestellt und diskutiert (angepasste Folien 18-20), bevor die Schulteams verabschiedet werden (Folie 21). Optional kann zum Ausklang ein *get together* angeschlossen werden, um Gespräche aus den Arbeitsgruppen fortzusetzen, Kontakte auszutauschen und ggf. getroffene Vereinbarungen zur zukünftigen Zusammenarbeit zwischen Schulen festzuhalten.

Hinweis

Die Gruppenarbeitsphasen sollten einen zeitlichen Umfang von circa 30-45 Minuten haben. Diese Zeitspanne ermöglicht eine kurze Rekapitulation des Themenschwerpunkts durch den:die Moderator:in sowie einen anschließenden intensiven Austausch über das Vorgehen und unterschiedliche Handlungsmöglichkeiten zur Zielerreichung. Alle Teilnehmer:innen sollten die Gelegenheit haben, an zwei moderierten Gruppenarbeitsphasen mitzuwirken, um sich mit Kolleg:innen von möglichst unterschiedlichen Schulen über die Ergebnisse ihrer intra- und interinstitutionellen Kooperation zu verständigen.

5.6 Hinweise zur Durchführung und alternativen Umsetzung der Jahrgangsteamfortbildung

Die BiFoKi-Fortbildung ist in ihrer Konzeption auf die Durchführung im Rahmen einer Blockveranstaltung von eineinhalb Tagen mit dem Jahrgangsteam ausgelegt (vgl. Kap. 5.3 und 5.4), die durch den Schulleitungsworkshop (vgl. Kap. 5.2) vorbereitet und durch das Reflexions- bzw. Vernetzungstreffen (vgl. Kap. 5.5) nachbereitet wird. Der modulare Aufbau ermöglicht darüber hinaus Durchführungsvarianten, die – im Anschluss an einige grundsätzliche Hinweise zur Durchführung – nachfolgend beschrieben werden.

5.6.1 Grundsätzliche Hinweise zu alternativen Durchführungsvarianten

Aus den Erfahrungen mit der Konzeption und Erprobung der Fortbildung im Rahmen des BiFoKi-Projektes ergibt sich, dass sich die Durchführung durch ein multiprofessionelles Team von zwei Moderator:innen (z.B. von Sonderpädagog:in, Beratungslehrer:in, Schulpsycholog:in oder Schulsozialarbeiter:in) besonders gut eignet. Auf diese Weise können die Inhalte der Fortbildung in verschiedenen Co-Teaching-Formaten präsentiert werden, sodass die Teilnehmer:innen die Vorteile der Arbeit im Team direkt erleben und reflektieren können.

Nicht zuletzt aufgrund der Brisanz, die sich mit dem Thema inklusive Kooperation (trotz breiter Akzeptanz auf der Oberflächenebene) vielfach verbindet (vgl. Kap. 2 und 3), ist zu empfehlen, dass nicht nur eine einzelne Moderator:in diese Aufgabe übernimmt, sondern in der Regel ein Tandem. Dies bietet sich auch an, damit die Arbeitsgruppen während der Fortbildungen angemessen betreut werden können, ebenso auch die Gruppentische beim Elternforum sowie die Arbeitsgruppen bei Reflexions- bzw. Vernetzungstreffen. Die Arbeit in einem Fortbildungsteam ist darüber hinaus hilfreich, um sich kurzfristig abstimmen und flexibel auf Widerstände oder unterschiedliche Vorstellungen und Interessenlagen im Kollegium reagieren zu können (z.B. durch zeitweilige Aufteilung der Gruppen im *Station Teaching*, *Parallel Teaching* oder *Alternative Teaching*). Wie bereits hervorgehoben, ist es nämlich das Ziel des BiFoKi-Fortbildungskonzepts, möglichst flexibel und individuell auf die Bedarfe der einzelnen Schule einzugehen, um so ein Weiterentwicklungsangebot bereitzustellen, das für das jeweilige Jahrgangsteam passend ist.

Wie genau an den Einzelschulen effektive Kooperationsbeziehungen herzustellen sind, hängt vom jeweiligen Schulprofil und Einzugsbereich, den vorhandenen Ressourcen, der *gelebten Leitungsphilosophie* und den *etablierten Teamstrukturen* (Leitungsteams, Fachteams, Jahrgangsteams; vgl. Kap. 1 und 2) ab. Die umfänglichen, zu diesem Zweck vorbereiteten Materialien sowie die zugehörigen Übungen sind aus diesem Grund zahlreich und umfangreich, damit gemäß den jeweiligen Interessen und Entwicklungszielen Schwerpunkte gesetzt werden können. Sie sind im Fortbildungsreader zusammengestellt, der den Jahrgangsteams zur Umsetzung ihrer Vorhaben ausgehändigt wird (siehe Online-Material). Er enthält zu allen Handlungsfeldern einschlägige Materialien, sodass die teilnehmenden Kolleg:innen selbst entscheiden können, welche Kooperationserfordernisse in den nachfolgenden Phasen der Gruppenarbeit behandelt werden.

Grundsätzlich gilt

Beteiligen Sie das Jahrgangsteam an der Gestaltung und Schwerpunktsetzung der Fortbildung, um ein hohes Commitment zugunsten bestmöglicher Fortschritte zu erreichen und potenziell vorhandene Abwehrhaltungen zu überwinden.

Das breite Angebot führt auch dazu, dass im Rahmen der für die Konzeption angesetzten eininhalbtägigen schulinternen Fortbildung meist nicht alle diese Inhalte zeitlich umgesetzt werden können, sondern Schwerpunkte gesetzt werden sollten. Eine Reihe von Themen und Übungen aus Modul A und B wurden deshalb als »optional« gekennzeichnet (vgl. Kap. 5.3).

Dem Fortbildungsteam wird daher empfohlen, sich mit allen Inhalten und Materialien vorab vertraut zu machen, um während der Fortbildung flexibel mit dem Jahrgangsteam bzw. im Rahmen der vorherigen Abstimmung mit der Schulleitung (vgl. Kap. 5.2) Schwerpunkte der gemeinsamen Arbeit vereinbaren zu können.

Es ist grundsätzlich sinnvoll, alle Ebenen des Modells inklusiver Kooperation mit dem Jahrgangsteam zu bearbeiten. Allerdings gibt es Jahrgangsteams, die bereits umfassende Weiterbildungen absolviert haben und in spezifischen Bereichen – beispielsweise auf der institutionellen Ebene, bei der Umsetzung von Jahrgangsteamsitzungen oder in der Kooperation mit dem Elternhaus – sehr gut aufgestellt sind. Daher ist es hilfreich, zu Beginn auszuloten, welche Bedingungen an der Schule bestehen, sodass einzelne Abschnitte ggf. nur auf theoretischer Ebene kurz besprochen und nicht durchgängig in den Übungen vertieft werden. Dadurch kann zusätzliche Zeit für die Bearbeitung von Übungen in anderen Abschnitten ermöglicht werden, die vertieft werden sollen. Die Erfahrung mit verschiedenen Durchführungsvarianten zeigt allerdings, dass die vorgeschlagene Reihenfolge der großen Fortbildungsteile – Schulleitungsworkshop, Jahrgangsteamfortbildung inklusive Elternforum, die anschließende Verschickung von Postkarten und die Durchführung eines Reflexions- bzw. Vernetzungstreffens – auf jeden Fall erhalten bleiben sollte.

In unserer Erprobung des Konzepts sind uns auch Jahrgangsteams begegnet, die den Fokus der Fortbildung überwiegend bzw. ausschließlich auf die Kooperation mit den Familien der Schüler:innen legen wollten (vertiefte Auseinandersetzung mit Modul D). Aus der Innensicht wurde die teaminterne Kooperation dabei immer als gut bis sehr gut eingeschätzt, sodass darin kein Entwicklungsbedarf gesehen wurde. Im Prozess der vertieften Auseinandersetzung mit den verschiedenen Ebenen zeigten sich dann aber nicht selten Probleme in der multiprofessionellen Kooperation, die vom Team so nicht antizipiert worden waren (z.B. in Bezug auf das allseitige Einverständnis mit den gelebten Rollen- und Aufgabenzuschreibungen oder auf die bestmögliche Ausschöpfung vorhandener Ressourcen durch die Einbeziehung wirklich aller Personengruppen des multiprofessionellen Personals).

Es empfiehlt sich daher, mit den Teams trotz anfänglicher Widerstände die Durchführung auch des Moduls A und B zu vereinbaren, um darauf aufbauend die weiteren Inhalte der Fortbildung (ggf. in komprimierter Form) gemeinsam zu bestimmen. Dazu eignet sich – ggf. auch schon im Vorfeld der Fortbildung – der Bezug auf das Raster *Sieben Merkmale guter inklusiver Schulen* (vgl. Übung 1, A.3), um z.B. eine schulweite Erhebung zum aktuellen Entwicklungsstand auf dem Weg zur Inklusion durchzuführen und zu erheben, welche Bedarfe in der Schulcommunity als vorrangig betrachtet werden. Entsprechend können dann Schwerpunkte gesetzt werden.

Modul A bietet in diesem Sinne die Möglichkeit, die unterschiedlichen Ansatzpunkte des Fortbildungskonzepts und ihre Zusammenhänge systematisch aufzuzeigen. Die entsprechenden Folien verschaffen einerseits einen Überblick über Inhalte und unterschiedliche Aspekte multiprofessioneller Kooperation und regen andererseits den (Meinungs-)Austausch an. Das Modul fungiert somit als Öffner für einen vertrauensvollen Austausch und zielt darauf, dem Jahrgangsteam Zeit zur gemeinsamen Reflexion einzuräumen. So kommen unterschiedliche Auffassungen, Schwierigkeiten und Ideen zur Sprache, die im alltäglichen Miteinander der Teams meist keine Zeit finden, jedoch die Grundlagen für eine langfristige und wirkungsvolle Zusammenarbeit darstellen.

In Modul B wird dies für die verschiedenen Handlungsfelder (Unterricht, Förderplanung und individuelle Förderung, Problembearbeitung) konkretisiert. Eine auf dieser Grundlage erarbeitete gemeinsame Position des Jahrgangsteams stärkt das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und erhöht ggf. die Bereitschaft der Einzelnen, mehr Zeit und Energie in die Kooperation mit den Eltern zu investieren. Vor dem Hintergrund einer gemeinsam ausgehandelten Teamstruktur gelingt die anschließende Arbeit zur Kooperation mit Familien im Modul D leichter.

5.6.2 Alternative Durchführungsvarianten

Innerhalb der Jahrgangsteamfortbildung mit ihren Modulen A-D sind aber auch andere zeitliche Abfolgen und Abschnitte möglich als die Blockveranstaltung von eineinhalb Tagen. Die Fortbildung kann beispielsweise anhand der Module auf drei aufeinander folgende Tage aufgeteilt werden. Alternativ kann eine ausführlichere Bearbeitung durch wöchentlich stattfindende 180- oder 90-Minuten-Einheiten vereinbart werden, in denen für die Gruppenarbeiten

zum Teil etwas mehr Zeit zur Verfügung steht. Die Darstellung einer alternativen Durchführung anhand von 90-Minuten-Einheiten finden Sie im Online-Material zu diesem Praxisbuch. Bei dreistündigen Blockterminen können je zwei 90-Minuten-Einheiten hintereinander durchgeführt werden. Innerhalb von Modul B können die hier angebotenen Inhalte zu den verschiedenen Schwerpunktthemen (Einheiten 5, 6 und 7) auch nacheinander in mehreren Sitzungen bearbeitet werden, anstatt – wie im Rahmen der Blockform – nur einen oder zwei Schwerpunkte auszuwählen. Wenn z.B. nur ein Schwerpunkt vertieft wird, sollte – wie in Kap. 5.3 dargelegt – über die anderen, nicht vertiefend bearbeiteten Themenfelder dennoch ein kurzer Überblick gegeben werden.

Im Anschluss an die Module A und B zur multiprofessionellen Kooperation sollte – wie in Kap. 5.4 beschrieben – zunächst das Elternforum durchgeführt werden. Erst danach kann auch das dreistündig konzipierte Modul D stattfinden, da die im Elternforum erarbeiteten Inhalte eine Grundlage dafür darstellen. Auch Modul D kann in zwei 90-minütige Sitzungen aufgeteilt werden.

Insgesamt kann die Jahrgangsteamfortbildung, wenn alle angebotenen Materialien genutzt werden, zwischen drei (mehrstündigen) und neun (90-minütigen) Sitzungen umfassen. Jede Sitzung sollte mit einem *Blitzlicht* beginnen, in dem alle Teilnehmenden kurz erzählen, wie sie in die aktuelle Sitzung starten und ggf. welche Themen der vorangegangenen Sitzungen seit dem letzten Treffen relevant geworden sind. Jede Sitzung sollte zudem mit einer *Zusammenfassung und Ergebnissicherung* enden, damit – vor allem nach einer längeren Pause – daran wieder angeknüpft werden kann. Zur Visualisierung eignet sich z.B. ein Fotoprotokoll der letzten Arbeitsergebnisse oder eine Themensammlung auf Flipchart oder Folie.

Die Inhalte der Module A bis D werden in Kapitel 5.3 und 5.4 ausführlich dargestellt und bleiben auch in einer alternativen Durchführung erhalten. Gegebenenfalls können die dort als optional gekennzeichneten Übungen bei einer Umsetzung mit mehreren Einzelterminen auch verbindlich vorgesehen werden.

Die tabellarische Übersicht aller Fortbildungsinhalte bei Umsetzung in 90-minütigen Einheiten findet sich im Online-Material.

